

NEIDE CÉLIA PERFEITO

**HORA-ATIVIDADE: UM ESPAÇO DE CONSTANTE REFLEXÃO
SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA DO DOCENTE**

Monografia apresentada ao Setor de Educação,
Departamento de Planejamento e Administração
Escolar, Curso de Especialização em Organização
do Trabalho Pedagógico da Universidade Federal
do Paraná, como requisito parcial à obtenção do
título de Especialista em Organização do Trabalho
Pedagógico.

Orientadora: Prof.^a Maria Madselva Ferreira
Feiges

CURITIBA

2006

Dedico este trabalho à minha família, com muito amor e carinho, por todo apoio, dedicação e principalmente por compreender a minha “ausência”, durante a realização deste curso. Foi possível por existirem em minha vida.

AGRADECIMENTOS

A Deus por estar sempre zelando por mim.

À compreensão e carinho da família: meu filho Heitor, por ter dividido nosso tempo, ao meu eterno Ricardo, pelo apoio, companhia e sabedoria, à minha mãe Asta e minha tia Cecília, colaboradoras incansáveis, por terem feito por mim e pelos meus mais do que eu poderia, meu sincero agradecimento.

Ao apoio dos professores, funcionários e da Direção da Escola Estadual Maria Pereira Martins, minha escola, pelo estímulo e compreensão.

À minha amiga Maria Helena Borchardt, minha companheira de trabalho, que não me deixou desistir, que trabalhou pelas duas em muitos momentos, pela sua força, exemplo e lealdade.

À Professora Maria Madselva Ferreira Feiges por sua orientação, apoio, exemplo, pela denúncia do atual quadro educacional e pelo anúncio da possibilidade de transformação, por acreditar no que faz, por ter uma prática pedagógica coerente ao discurso, por mostrar o caminho, mas principalmente por caminhar junto. São raros os mestres na acepção da palavra. Minha "MESTRA" muito obrigada!

Aos meus amigos pelo incentivo e ajuda na elaboração deste trabalho.

Um dia, meus olhos inda hão de ver
na luz do olhar do amanhecer
sorrir o dia de graça.
Poesias brindando essa manhã feliz
O mal cortado na raiz
Do jeito que o Mestre sonhava.
O não chorar, (ai o não chorar)
E o não sofrer se alastrando
No céu da vida o amor vibrando
A paz reinando em santa paz.
Em cada palma de mão,
Cada palmo de chão,
Sementes de felicidade,
O fim de toda a opressão,
O cantar com emoção
Raiou a liberdade
Chegou, chegou ôô
O áureo tempo de justiça
Ao esplendor de preservar a natureza
Respeito a todos os artistas
A porta aberta ao irmão
De qualquer chão, de qualquer raça,
O povo todo em louvação
Por este dia de graça.

SUMÁRIO

DEDICATÓRIA	
AGRADECIMENTOS	
EPIGRAFE	
APRESENTAÇÃO	01
1 HORA-ATIVIDADE E O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: CONFIGURANDO A PRÁTICA DOCENTE	06
1.1 O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: PONTO DE PARTIDA PARA A PRÁTICA DOCENTE.....	06
1.2 A PRÁTICA DOCENTE NO CONTEXTO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA: DA SOCIALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO À DEMOCRATIZAÇÃO DAS RELAÇÕES INTERNAS NA ESCOLA.....	10
1.3 O TRABALHO DOCENTE: O PLANEJAMENTO E A AVALIAÇÃO.....	13
1.4 A HORA-ATIVIDADE E A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO : RELAÇÕES INTRÍNSECAS AO PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA.....	17
2 HORA-ATIVIDADE : QUAL A SUA FINALIDADE?.....	20
2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA: OS DOCENTES E SUAS LUTAS PELA QUALIDADE DE ENSINO.....	21
2.2 A HORA-ATIVIDADE E SUAS IMPLICAÇÕES NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: UMA QUESTÃO DE TEMPO E ESPAÇO.....	25
2.3 O PAPEL DO PEDAGOGO NA EFETIVAÇÃO DA HORA-ATIVIDADE : LIMITES E POSSIBILIDADES.....	29
3 HORA-ATIVIDADE : DO TEXTO LEGAL À PRÁTICA DOCENTE.....	36
3.1 A PESQUISA DE CAMPO: O QUE TEMOS A APRENDER COM A REALIDADE?.....	38
3.1. 1 A finalidade da hora-atividade no ponto de vista do professor.....	39
3.1.2 A hora-atividade e a organização do trabalho pedagógico.....	45

3.1.3 A concepção de hora-atividade na perspectiva de um Projeto Político-Pedagógico transformador.....	49
3.2 O PAPEL DO PEDAGOGO NA HORA-ATIVIDADE :RECONFIGURAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE?.....	54
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	58
REFERÊNCIAS	62
ANEXOS.....	69

APRESENTAÇÃO

As relações sociais no capitalismo são determinadas pela divisão da sociedade em classes e grupos sociais, com interesses distintos e antagônicos, marcadas por desigualdades. A educação, parte integrante das relações sociais, econômicas, políticas e culturais, na sociedade capitalista, na maioria das vezes reproduz os interesses da classe dominante que é detentora dos meios de produção material e cultural.

Na sociedade brasileira, a escola muitas vezes tem reproduzido as contradições presentes nas relações de classe, mantendo a hegemonia das classes dominantes, através de uma prática pedagógica articulada aos interesses capitalistas, na medida em que aborda os conhecimentos dissociados de seus aspectos históricos e sociais, de forma fragmentada e estanque. Nesta concepção, prioriza a avaliação classificatória e, portanto seletiva, o que legitima a evasão e a repetência, realizando a qualidade de aprendizagem para poucos, o que torna a educação escolar uma prática educativa excludente para a maioria da população brasileira.

As relações sociais não são estáticas. Apreender essas contradições possibilita compreender as relações de poder e escolher formas de intervenção necessárias à construção de uma escola fundamentada em princípios democráticos, com qualidade para todos. Esta construção pressupõe compreender a organização do trabalho pedagógico como prática coletiva, intencionalmente política, onde os docentes possam redimensionar o seu saber-fazer pedagógico, numa perspectiva transformadora da escola e da sociedade.

Para Feiges:

Um olhar realista sobre a escola significa entender criticamente sua inserção nas relações entre educação e sociedade para explicitar as estruturas de poder que promovem a reprodução e a exclusão. Esse entendimento pressupõe identificar e estudar os processos de exclusão social, desvelando as desigualdades e os conflitos, ao mesmo tempo em que explora as potencialidades libertadoras, mudando concepções e desenvolvendo no conjunto de trabalhadores em educação uma consciência crítica para que possam questionar e recriar essa realidade. (FEIGES, 2002, p.37).

Neste contexto, esta investigação pretende analisar e compreender os limites e as possibilidades da prática pedagógica realizada na hora-atividade, enquanto organização do trabalho pedagógico escolar na Rede Estadual de Ensino do Paraná.

Entre os muitos desafios da escola pública, destaca-se a superação da reprovação escolar e dos baixos níveis de qualidade de aprendizagem na educação básica, o que pressupõe a formulação de políticas públicas que atendam aos interesses educacionais das camadas populares. Entre estas políticas, situa-se a elaboração coletiva do Projeto Político-Pedagógico na escola pública. Para Severino:

A escola se dá como lugar do entrecruzamento do projeto político coletivo da sociedade com os projetos pessoais e existenciais de educando e educadores.[...] O sentido do público é aquele abrangido pelo sentido do bem comum efetivamente universal, ou seja, garantia ao universo dos sujeitos o direito de usufruir os bens culturais da educação, sem nenhuma restrição. (SEVERINO, 1998, p.90).

A presente pesquisa surge da necessidade de responder a pelo menos três questões que têm instigado a reflexão crítica de alguns pedagogos e diretores no cotidiano da escola, como também nos debates realizados em cursos de Extensão do Setor de Educação / UFPR, nas Jornadas Pedagógicas realizadas pela SEED e mesmo no interior da escola, em situações específicas de estudo dos problemas pedagógicos que afetam diretamente a organização da escola.

- 1) Qual a concepção de hora-atividade na perspectiva de um Projeto Político-Pedagógico transformador?
- 2) Qual é a finalidade da hora-atividade do ponto de vista do professor?
- 3) Qual é o papel do pedagogo na organização da hora-atividade?

Este estudo realiza uma análise da legislação que regulamenta a hora-atividade em âmbito nacional e estadual, explicitando a concepção presente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.º 9394/96, que a considera como política de valorização dos profissionais da educação, concedendo um percentual de 20% (vinte por cento) da carga horária total. Cita a Lei:

Art. 67 Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos Profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos Termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público. [...]

V período reservado a estudos, planejamento e avaliação incluído na carga horária de trabalho. (LDB,1996)

Contudo, a implantação da hora-atividade no Paraná em 2001, restringiu-se a uma decisão governamental em aplicá-la com um percentual de apenas 10% (dez por cento) da jornada de trabalho docente. Se desde sua implantação, a hora-atividade não se realiza de acordo com o texto legal, cabe questionar sobre a concepção e finalidade pedagógica atribuída a esta carga horária já reduzida na sua institucionalização.

Em setembro de 2002, a Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED) aplica a Lei, garantindo o cumprimento do percentual de 20% (vinte por cento) de hora-atividade relativa à jornada de trabalho, para todos os docentes em efetiva regência de classe, através da regulamentação da Lei Estadual n.º 13807, de 30/09/2002, produzindo seus efeitos a partir de janeiro de 2003.

Consta no Art. 3º - A hora-atividade é o período em que o professor desempenha funções da docência, reservado a estudos, planejamento, reunião pedagógica, atendimento à comunidade escolar, preparação de aulas, avaliação dos alunos e outras correlatas, devendo ser cumprida integralmente no local de exercício. (LEI n.º 13807,2002).

Neste sentido, a Secretaria de Estado da Educação do Paraná, através da Superintendência da Educação (SUED) emite a Instrução n.º 02/2004 – SUED, apresentando orientações sobre a organização da hora-atividade.

Essas orientações enfocam a natureza pedagógica deste espaço, priorizando-o como espaço coletivo para o processo de elaboração das diretrizes curriculares estaduais, a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico, planejamento, estudos, avaliação e outras correlatas, instituindo o pedagogo como responsável pela sua organização e acompanhamento. (INSTRUÇÃO 02/2004 – SUED).

Considerando a minha experiência de pedagoga de escola pública, percebo a contradição que se estabelece entre a dimensão pedagógica da hora-atividade e o interesse de alguns docentes na utilização deste horário apenas no que refere-se à correção dos trabalhos discentes, distanciando-se da especificidade pedagógica da docência, especialmente no que se relaciona ao planejamento coletivo.

No ano de 2004, foram propostas várias discussões sobre a organização do trabalho pedagógico, tanto pela SEED/PR, como pelo Sindicato dos Professores da Escola Pública do Paraná – APP /SINDICATO através de cursos de extensão com o Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná (UFPR/DEPLAE). Estes encontros foram realizados em diferentes momentos e espaços, na perspectiva orientada a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico nas escolas estaduais do Paraná, propiciando uma análise coletiva sobre os limites e as possibilidades da organização dos tempos e espaços escolares.

Essa investigação sobre a utilização da hora-atividade, na perspectiva da organização do trabalho pedagógico adquire relevância social na medida em que põe em debate questões sobre a qualidade da prática docente e da aprendizagem na escola pública.

O presente trabalho compõe-se de três partes e considerações finais.

Na primeira parte, analiso a relação entre a concepção e a finalidade da hora-atividade e o Projeto Político-Pedagógico da escola pública como o eixo que possibilita a configuração de uma prática docente transformadora.

Na segunda parte, apresento um estudo sobre os documentos que instituem a hora-atividade no Paraná, analisando a (re)organização do tempo e do espaço, com vistas à efetivação do Projeto Político-Pedagógico articulado às lutas das camadas trabalhadoras pela construção de uma escola pública de qualidade.

Na terceira parte, apresento a caracterização das escolas pesquisadas, a metodologia e instrumentos utilizados na investigação, como também analiso os dados empíricos coletados à luz dos referenciais teóricos de uma pedagogia emancipadora.

Apresento ainda, algumas considerações a título de conclusões iniciais, tecendo relações entre os limites e possibilidades da hora-atividade e as mudanças da prática docente, na perspectiva do Projeto Político-Pedagógico da escola pública.

1 HORA- ATIVIDADE E O PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO : CONFIGURANDO A PRÁTICA DOCENTE

Todo projeto educativo tem que ser um projeto de humanização. Isto implica reconhecer a desumanização, ainda que seja uma dolorosa constatação. Juntar os cacos de humanidade de tantos milhões de brasileiros triturados pela injustiça, fome, provocadas pela brutalidade do capitalismo. Buscar a viabilização da sua humanização no contexto real, concreto, do Brasil. Este é o desafio pedagógico do Projeto Popular: RECUPERAR A HUMANIDADE ROUBADA DO POVO.

MIGUEL ARROYO

A educação como parte integrante do conjunto das relações sociais e econômicas, reproduz os interesses das classes dominantes, marcada por uma organização pedagógica hierarquizante, observando-se nas escolas a centralização de poder, ausência de autonomia, fragmentação do trabalho e dos conteúdos, o que reflete na sala de aula, configurando uma prática pedagógica pautada no individualismo, no autoritarismo, no descomprometimento, na exclusão e na avaliação classificatória.

A (re)tomada da organização do trabalho pedagógico como um processo, imbuído de intencionalidade política, à medida em que os educadores (re)dimensionam a sua prática numa perspectiva dialética, viabiliza uma nova organização do trabalho pedagógico, fundamentado na gestão democrática e portanto, na autonomia para construir coletivamente o Projeto Político-Pedagógico da escola.

1.1 O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO: PONTO DE PARTIDA PARA A PRÁTICA DOCENTE

O Projeto Político-Pedagógico constitui a base para a estruturação da prática pedagógica, porque explicita as necessidades da escola, a partir das concepções de sociedade, de homem, de educação, de escola, de conhecimento,

de ensino, de aprendizagem, de avaliação, discutidas e construídas coletivamente, de acordo com a análise dos problemas, conceitos e contradições presentes na prática escolar e nas suas relações com a sociedade. Propõe ações comprometidas com a transformação da realidade social e educacional, definindo a filosofia da escola, os princípios norteadores do trabalho escolar e constitui-se fundamento para a ação docente..

Vivemos numa sociedade capitalista profundamente desigual, onde capital e trabalho, completamente dissociados, produzem um trabalhador expropriado do produto de seu trabalho.

De acordo com Marx (1944, citado por CASTRO, A.M.; DIAS, E.F.,1992, p.193), “o capitalista e o trabalhador assalariado são os únicos agentes e fatores da produção cujas relações e cujo antagonismo emanam da própria essência do regime de produção capitalista.”.

Ainda afirma que, “as relações de produção burguesas são a última formação contraditória do processo de produção social, contraditória, não no sentido de uma contradição individual, mas de uma contradição que nasce das condições de existência social dos indivíduos;...” (MARX, 1957, p.164-166, citado por CASTRO, A.M.; DIAS, E.F.,1992, p.168).

Segundo Saviani (1991), o homem necessita produzir continuamente sua própria existência e o faz através do trabalho, extraindo da natureza, os meios de sua subsistência. Assim inicia o processo de transformação da natureza, o qual resulta na criação do mundo humano. Para produzir materialmente, o homem elabora suas idéias, representando-as em objetivos reais, o que acaba por gerar a perspectiva de uma outra categoria de produção, a produção do saber, seja do saber sobre a natureza, sobre a cultura, sobre o conjunto da produção humana, e isto ele chama de trabalho não-material. A natureza da educação se explica a partir da produção deste trabalho, que não é material, que não é produzido pela natureza, mas historicamente produzido pelos homens. (SAVIANI, 2005, p.12).

A educação é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, constituindo-se também um processo de trabalho. Esse autor enfatiza que o objeto da educação diz respeito, de um lado, a identificação dos elementos culturais a serem assimilados pelos indivíduos para que se tornem humanos, e de outro lado, à descoberta das formas mais adequadas para atingir este objetivo, que

é a organização dos conteúdos, espaço, tempo, procedimentos, através dos quais, progressivamente, cada indivíduo realiza, na forma de segunda natureza, a humanidade produzida historicamente. (SAVIANI, 2005, p.13).

Assim, a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico reconhece e valoriza a sistematização do conhecimento que ocorre na escola, que é concebida como “um espaço social marcado pela manifestação de práticas contraditórias, que apontam para a luta e / ou acomodação de todos os envolvidos na organização do trabalho pedagógico.” (VEIGA,1995, p.22).

O que ainda precisaria ser feito para que a escola deixasse de ser um espaço de reprodução dos interesses das classes dominantes e cumprisse sua função social, que é atender as necessidades educacionais das classes trabalhadoras e assegurar a apropriação dos conhecimentos acumulados historicamente a todos?

Uma das condições possíveis é viabilizar a efetiva participação do povo nas lutas sociais, tornando-os agentes ativos da transformação da sociedade e de si próprios. Veiga (1996) afirma que: “a primeira ação que me parece fundamental para nortear a organização do trabalho da escola é a construção do projeto pedagógico assentado na concepção de sociedade, educação e escola que vise à emancipação humana.” (VEIGA,1996, p.157).

O Projeto Político-Pedagógico constitui-se em um instrumento teórico-metodológico, que expressa a organização do trabalho pedagógico no interior da escola, na perspectiva do planejamento participativo.

Afirma ainda Veiga, que sua construção pressupõe a análise das finalidades da escola, da estrutura organizacional, do currículo, do tempo escolar, do processo de decisão, das relações de trabalho, da avaliação, da prática docente, princípios básicos a serem considerados para uma (re)organização do trabalho pedagógico. Segundo a mesma autora, “o movimento de luta e resistência dos educadores é indispensável para ampliar as possibilidades e apressar as mudanças que se fazem necessárias dentro e fora dos muros da escola.” (VEIGA,1995, p.33).

A prática docente, quando vinculada ao currículo, permite ao professor trabalhar o saber elaborado com o aluno, na perspectiva de inseri-lo num projeto social progressista, com a finalidade de desenvolver uma visão crítica sobre a realidade. A escola constitui-se no espaço onde o aluno possa ter acesso ao

conhecimento significativo, como também aprender a exercer seu direito de perguntar, criticar, criar, articulando o saber popular e o saber científico.

Entre a utopia de educação e a realidade da escola, que ainda se pauta num trabalho fragmentado, desarticulado e dissociado da prática social, há um caminho a ser construído, o que revela a necessidade de uma reflexão permanente sobre a atuação do professor e do aluno.

De acordo com Pimenta:

Na sociedade capitalista, a escola – instância social da transmissão/assimilação/produção do conhecimento – é privilégio das camadas dominantes do capital. A escola na sociedade capitalista cumpre a função de manter a hegemonia das camadas dominantes, pois, os conhecimentos (a ciência, a técnica, a arte) aí difundidos e produzidos acontecem no sentido de assegurar e manter os benefícios da minoria dominante, em detrimento e pela expropriação da maioria dominada. [...] Assim, manter a camada dominante na ignorância dos mecanismos que a tornam dominada, dentre os quais os conhecimentos, constitui-se em uma estratégia para a manutenção da dominação. [...] A transformação dos mecanismos internos da escola, no sentido de conduzi-la ao encontro das reais possibilidades das camadas populares – permitindo que permaneçam na escola, para elevarem o grau de consciência dos determinantes que as tornam dominadas, pela posse dos conhecimentos que a escola transmite, articulados com os interesses dominados - , é uma função política da escola, que requer a capacidade dos educadores para reorganizarem a escola na direção da emancipação das camadas populares. (PIMENTA,1986, p.29).

A efetivação dessa prática no interior da escola, pressupõe que o professor tenha o tempo necessário para pensar seu trabalho, registrar os seus avanços, pesquisar as causas do baixo índice de aprendizagem, redimensionar sua prática escolar, refletir sobre a intencionalidade de seu trabalho. Quais são as possibilidades reais de fazer o enfrentamento a estas questões?

Entre as diversas possibilidades, uma delas constitui-se no espaço da hora-atividade, compreendido aqui como “o espaço de tempo que o professor possui para planejar suas aulas, corrigir e analisar os trabalhos e avaliações, realizar estudos e discussões pedagógicas, atender a comunidade e outras tantas atividades correlatas.” (CADEP, 2006).

Conforme a realidade da maior parte das escolas, um dos maiores entraves para a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico é a falta de espaço no calendário escolar para discussões coletivas. Uma das possíveis formas de superação deste entrave constitui-se em utilizar a hora-atividade para favorecer o

debate coletivo, enquanto processo de tomada de decisão conjunta, sobre as ações necessárias a serem desenvolvidas individual e/ou coletivamente, que possam transformar a realidade da escola.

Passa-se então, a conceber a hora-atividade como um momento de reflexão crítica do professor, junto a seus pares e a equipe pedagógica, na tentativa de (re)configurar a prática docente, a partir das discussões e do levantamento dos obstáculos que interferem diretamente no processo de ensino e de aprendizagem, na perspectiva de uma investigação teórica que fundamente a ação docente.

Busca-se, desta forma, minimizar os entraves existentes na socialização do saber, através de um planejamento que corresponda aos anseios da classe trabalhadora, que encontra na escola uma das únicas possibilidades de romper com a atual lógica econômica e social imposta, no intuito de diminuir a imensa desigualdade social existente.

Assim, a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico pretende garantir a utilização da hora-atividade como um dos possíveis momentos de análise do trabalho docente, propondo ações individuais e coletivas pertinentes ao processo pedagógico, estimulando a convivência reflexiva que possibilita uma unidade entre o sujeito da ação e o da reflexão, despertando uma nova postura educativa.

Veiga afirma que:

Para alterar a qualidade do trabalho pedagógico torna-se necessário que a escola tenha clareza de suas finalidades, repense a organização do conhecimento escolar, reorganize e administre o tempo escolar como tempo de trabalho e de permanência do aluno e dos educadores. Deve prover mecanismos que estimulem a participação de todos no processo de decisão. (VEIGA, 1996, p.159).

1.2 A PRÁTICA DOCENTE NO CONTEXTO DA GESTÃO DEMOCRÁTICA: A DIALÉTICA ENTRE SOCIALIZAÇÃO DO CONHECIMENTO E DEMOCRATIZAÇÃO DAS RELAÇÕES INTERNAS NA ESCOLA.

Pensar a prática docente no contexto da gestão democrática pressupõe uma análise mais aprofundada sobre os elementos que dão sustentação ao

conceito de gestão e democracia. Partindo do pressuposto de que, a democracia só acontece plenamente quando consegue aliar a socialização da participação política com a socialização do poder, conclui-se que é preciso superar a ordem social capitalista e construir uma nova ordem, a socialista, percebe-se que a democracia surge nas contradições da sociedade capitalista, estando ligada ao mundo do trabalho.

Segundo Feiges (2003), "...discutir a gestão democrática da escola significa enfrentar a estrutura autoritária da sociedade brasileira em termos de ausência dos princípios da igualdade e da justiça que naturalizam as desigualdades econômicas e sociais, reforçam a privatização do que é público, reduzem os direitos dos trabalhadores e privilegiam o mercado" (FEIGES, 2003, p.33)

As atuais estruturas familiares, sociais, econômicas, empresariais e políticas requerem uma organização escolar diferente, onde a responsabilidade social e intencionalidade política, constitui fundamento para a formação de um cidadão crítico e comprometido com a transformação da prática social. Forjar este modelo de escola, pressupõe um estilo democrático de gestão, aberta às necessidades da comunidade, que conectada aos avanços científicos e tecnológicos, pretenda desenvolver um trabalho comprometido com a formação integral dos alunos.

Segundo Veiga, a gestão democrática pressupõe repensar as relações de poder no interior da escola, tendo como meta a sua socialização, estimulando a participação coletiva dos representantes dos diferentes segmentos da escola. (VEIGA,1995,p.18). Contudo, sabe-se que tal princípio demanda um nível de compreensão mais ampliado para sua consolidação.

Caminhar na direção da democracia na escola, na construção de sua identidade como espaço - tempo pedagógico, com organização e projeto político próprio, com base nas convicções que envolvem o processo de construção coletiva, supõe e exige um planejamento participativo que aprofunde compromissos, estabeleça metas claras e exequíveis e crie consciência coletiva com base nos diagnósticos: geral, das áreas, por componente curricular, por setor escolar, por grupo de professores, por pessoas nos grupos.(VEIGA,1995,p.51)

A gestão democrática possibilita repensar a organização do trabalho pedagógico para assegurar aos alunos, a apropriação dos conhecimentos

acumulados historicamente, na perspectiva das necessidades da classe trabalhadora, pretendendo estreitar a relação ensino e aprendizagem. Pensar a gestão democrática implica discutir os motivos que levam a escola reproduzir as exclusões da sociedade capitalista e estudar quais práticas pedagógicas que viabilizam a socialização dos conhecimentos científicos, tecnológicos, artísticos no interior da escola. Consta-se assim, a urgência de se romper com práticas educativas excludentes, como a reprovação e a permanência do aluno em sala de aula sem nenhuma aprendizagem.

A construção da gestão democrática pressupõe compreensão da diversidade, do conflito, da divergência e se fundamenta na explicitação da concepção da democracia, traduzida nas práticas participativas, na descentralização do poder, na socialização dos conhecimentos e na tomada de decisões de forma colegiada.

De acordo com Veiga:

A legitimidade de um projeto político-pedagógico está devidamente ligada ao grau e ao tipo de participação de todos os envolvidos com o processo educativo da escola, o que requer continuidade de ações. [...] Construir um projeto pedagógico significa enfrentar o desafio da mudança e da transformação, tanto na forma como a escola organiza seu processo de trabalho pedagógico como na gestão que é exercida pelos interessados, o que implica o repensar da estrutura de poder na escola. (VEIGA, 1998, p.14/15).

O espaço da hora-atividade propicia a discussão e a possibilidade de consolidar práticas que viabilizem a participação coletiva, refletindo sobre as necessidades de democratização nas relações de poder, uma vez que todos deveriam estar envolvidos no processo de tomada de decisões, a fim de transformar este espaço em uma das possibilidades de construção da gestão democrática. Discutir coletivamente a prática educativa constitui-se uma das formas mais eficazes para a criação de uma nova prática pedagógica, com base na troca, no estudo, no desenvolvimento da atitude de cooperação e co-responsabilidade.(VASCONCELLOS,2006, p.120)

Analisar as necessidades da escola, os entraves à aprendizagem e propor formas de intervenções pessoais e/ou coletivas são possibilidades de se desenvolver o senso de coletividade. O trabalho coletivo torna possível (re)ver o

processo de ensino e de aprendizagem, com base na negociação dos conteúdos com os professores e na percepção de algumas contradições entre o discurso educacional e o fazer pedagógico dos próprios docentes. (VASCONCELLOS,2006,p.122)

Considerando-se que gestão é um processo, uma ferramenta para a organização do trabalho pedagógico, ela deve ser pensada numa relação com a qualidade de ensino pretendida, com os resultados obtidos, a partir do encaminhamento do Projeto Político-Pedagógico, o que ressalta a importância de estar intimamente ligada aos demais componentes do processo de ensino e de aprendizagem, na perspectiva da democratização do conhecimento para todos os alunos. (BUSSMANN,A.C., 1995, in VEIGA,I.P., 1995, p.37-52).

A escola constitui um espaço de conflito, onde a construção da gestão democrática possibilita a busca de possíveis consenso para a construção coletiva de um projeto emancipador, e assim reafirmar o sonho e a luta por uma sociedade mais humana.

1.3 O TRABALHO DOCENTE: O PLANEJAMENTO E A AVALIAÇÃO

O trabalho docente pretende atingir um fim bem claro: que é a aprendizagem do aluno. Sendo uma ação intencional, necessita de planejamento, prevendo as condições viáveis a sua execução, no tempo, no espaço, em relação às condições materiais, bem como quanto a disposição interior para que o trabalho se efetive. O fazer educativo pressupõe uma atitude reflexiva permanente, estabelecendo uma nova relação com o conhecimento. (FALKEMBACH,1995, In VEIGA, 1995, p.136).

A ação do educador possui uma intencionalidade política; o ato educativo nasce da prática social e ao mesmo tempo a direciona. A prática educativa é condicionada, mas também é condicionante do processo histórico - social. O fim político da ação educativa é garantir a todos o acesso e a permanência dentro da

escola, através de uma aprendizagem significativa dos conteúdos científicos e culturais acumulados historicamente, sistematizados através do currículo, concebido como:

A cultura real que surge de uma série de processos, mais que como um objeto delimitado e estático, que se pode planejar e depois implantar; aquilo que é, na realidade, a cultura nas salas de aula, fica configurado em uma série de processos: as decisões prévias acerca do que se vai fazer no ensino, as tarefas acadêmicas reais que são desenvolvidas, a forma como a vida interna das salas de aula e os conteúdos de ensino se vinculam com o mundo exterior, as relações grupais, o uso e o aproveitamento de materiais, as práticas de avaliação, etc... (SACRISTÁN, 1995)

O planejamento e o currículo estão intimamente ligados. A definição do currículo gera conflitos, na disputa pela hegemonia e atribuição de sentidos, tudo o que organiza a vida na escola reflete esta disputa, reforça posições e traduz as opções feitas na construção do Projeto Político-Pedagógico.

Objetivos, conteúdos, procedimentos metodológicos, avaliação são componentes curriculares, os quais requerem decisões que transcendem a natureza técnica e tem implicação nas formas de conceber a sociedade, a escola, o conhecimento. O currículo não é um instrumento neutro, ele passa uma ideologia e expressa uma cultura, urge desvelar quais conhecimentos escolares a classe dominante tem utilizado para a manutenção de seus privilégios.

Assim, a finalidade da educação escolar, na perspectiva de um Projeto Político-Pedagógico emancipador propicia a inclusão de todos os educandos, atendendo à diversidade social, econômica e cultural, reconhecendo e valorizando diferentes práticas culturais, sem perder de vista a apropriação do conhecimento historicamente produzido que constitui patrimônio cultural de todos.

Essa concepção de organização escolar pressupõe planejamento participativo, compreendido aqui como: "... instrumental teórico-prático capaz de facilitar a convergência entre o refletir e o agir, no espaço escolar. Como ferramenta capaz de vitalizar experiências educativas e instituições e de respaldar a construção, com democracia, do Projeto Político-Pedagógico da escola. (VEIGA, 1995, p.13).

Ainda, de acordo com Gandin (1994), o planejamento participativo parte da constatação de que a realidade do mundo é injusta e de que essa injustiça está

relacionada à falta de participação em todos os níveis e aspectos da atividade humana, sendo que a busca da justiça social está intimamente ligada à participação de todos no poder. (GANDIN,1994, p.28)

Neste sentido, a hora-atividade constitui um espaço precioso para a elaboração do planejamento participativo, onde a equipe pedagógica e professores interagem discutindo e propondo ações pertinentes às necessidades da população atendida, considerando sempre uma proposta pedagógica alicerçada nos marcos situacional, conceitual e operacional do próprio Projeto Político-Pedagógico.

Nessa perspectiva, a hora-atividade possibilita a troca de experiências entre professores que atuam num mesmo nível, modalidade, série ou turma, levando-os a pensar coletivamente sua prática docente.

Tomar o trabalho docente como foco de reflexão permite ao professor, através do registro, da sistematização, da crítica e da socialização, conscientizar-se dos saberes que possui, desvelando o domínio teórico subjacente à sua prática.

Durante a hora-atividade, cabe ao pedagogo propor e acompanhar a elaboração do plano de trabalho docente, discutindo com os professores o encaminhamento metodológico destinado aos conteúdos, o retorno das informações a serem dadas aos alunos e as ações pedagógicas adequadas a realidade de cada turma. Em conjunto com os professores, analisa avanços e dificuldades encontradas durante a efetivação do trabalho pedagógico e apresenta sugestões metodológicas, de recursos, de materiais, resgatando o elo entre diferentes disciplinas, na perspectiva de um planejamento integrado.

O planejamento pressupõe o envolvimento de todos no trabalho pedagógico, uma vez que planejar para o outro significa privá-lo da possibilidade de dominar o processo do trabalho e de comprometer-se com o mesmo.

O ato de planejar é importante para que todos os sujeitos do processo pedagógico tenham consciência de que sua prática está alicerçada numa base epistemológica, a qual direciona seus posicionamentos ante o conhecimento científico. Infelizmente, o hábito de planejar não faz parte da prática de muitos professores, observa-se que grande parte ainda trabalha “com” e “na” improvisação, baseando suas escolhas em sua experiência como aluno ou nos longos anos de magistério. Segundo Veiga, é preciso pensar uma forma de organização curricular e administração do espaço-tempo pedagógico que respeite a processualidade do desenvolvimento do educando sem retrocessos e

desconsideração de aprendizagens, saberes e experiências já vivenciadas. (VEIGA, FONSECA, 2001).

Outro elemento essencial do trabalho docente é a avaliação do processo de ensino e de aprendizagem, que precisa ser amplamente refletida e analisada durante a hora - atividade.

De acordo com Vitor Paro , a avaliação é algo inerente à própria prática humana, sendo que na atividade educativa ela ganha relevância especial, porque é aí que se consubstanciam as potencialidades de atualização histórico - cultural do ser humano, pela qual se forjam as personalidades dos indivíduos, dando condições para sua atuação mais efetiva como sujeitos.(PARO, 2001, p.38)

A avaliação deve ser objeto de profunda investigação por parte dos profissionais da educação; não se restringe apenas à avaliação do aluno mas direciona-se a toda organização do trabalho pedagógico.

Partindo desta premissa , a avaliação não pode ser excludente. Deve ser democrática, favorecer o desenvolvimento da capacidade do aluno de apropriar-se de conhecimentos científicos, sociais, culturais e tecnológicos produzidos historicamente. A avaliação da prática pedagógica viabiliza o (re)dimensionamento do próprio trabalho pedagógico., na perspectiva da avaliação formativa.

Segundo Villas Boas (1998,), colocá-la em prática significa atribuir ao trabalho escolar o papel de contribuir para o desenvolvimento do aluno e do professor. (VILLAS BOAS, 1998, in VEIGA,1998, p.180).

Para Sadler (1989), a avaliação formativa diz respeito ao uso que se faz das informações sobre a qualidade do desempenho dos alunos com o propósito de apoiar sua aprendizagem ou a qualidade do trabalho escolar, com vistas ao alcance dos objetivos previstos. Professores e alunos usam diferentemente essas informações, afirma ele. Os primeiros utilizam-nas para tomar decisões quanto à prontidão, à diagnose e à necessidade de recuperação. Os segundos estão interessados em conhecer os aspectos fortes e fracos de seu desempenho, com o objetivo de reforçar os relacionados ao sucesso e à alta qualidade e melhorar os insatisfatórios. A participação do aluno na avaliação de seu próprio desempenho contribui com o seu crescimento intelectual. A avaliação é um processo dinâmico que qualifica e oferece subsídios ao Projeto Político-Pedagógico e imprime uma direção às ações dos professores e dos alunos. (SADLER, 1989,p.120, in VEIGA,1998, p.179-186).

A hora-atividade, adquire significado, enquanto um momento de encontro de diferentes professores e pedagogos para refletir crítica e coletivamente sua própria prática, já é, por si, um exercício constante de avaliação por parte dos educadores e um espaço singular para que os critérios de avaliação sejam sempre rediscutidos, aclarados e concretizados.

1.4 A HORA-ATIVIDADE E A ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO: RELAÇÕES INTRÍNSECAS AO PROCESSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA

A atividade de docência exige constante atualização e qualificação, devido a sua complexidade. Esta qualificação pode focar a reflexão para a ação, ou a reflexão na ação ou ainda, na reflexão sobre a ação já realizada. O professor precisa estar constantemente investigando o processo de ensino e de aprendizagem, pesquisando, estudando, lendo, buscando soluções para os entraves que permeiam sua prática pedagógica.

A escola não pode ser vista apenas como local de trabalho; deve ser ao mesmo tempo espaço de formação. É preciso investir prioritariamente na formação permanente e em serviço do professor, para que possa ter melhor compreensão do processo educacional, postura e métodos de trabalho mais apropriados. O trabalho coletivo constante é uma estratégia decisiva para isto. (VASCONCELLOS, 2006, P.123)

A idéia de formação continuada aparece atrelada à idéia de valorização do magistério, na LDB n.º 9394/96, art. 67, inciso II, e tem sido enfatizada como uma das possibilidades para se desenvolver a autonomia intelectual dos profissionais da educação, tendo como conseqüência a melhoria da qualidade de ensino.

Para Ferreira, "a formação continuada hoje precisa ser entendida como um mecanismo de permanente capacitação reflexiva de todos os seres humanos às múltiplas exigências/desafios que a ciência, a tecnologia e o mundo do (não) trabalho colocam. (FERREIRA, 2003, p.20).

Há algumas décadas, acreditava-se, que terminada a graduação, o

profissional estaria apto para atuar na sua área, sem preocupar-se obrigatoriamente em dar continuidade à sua formação. Hoje, o contexto é diferente, principalmente, para o profissional docente, o qual trabalha com o conhecimento que está em constante movimento, compreendendo que formação “permanente” é o seu dia a dia na escola.

Para Nóvoa, “ o aprender contínuo é essencial, se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente. A formação continuada se dá de maneira coletiva e depende da experiência e da reflexão como instrumentos contínuos de análise. (NÓVOA, 2002).

Este autor afirma que um dos conceitos teóricos que subsidiam as discussões sobre formação continuada é a sua concepção como troca de experiências e a partilha de saberes, consolidando espaços de formação mútua, nos quais cada professor é chamado a desempenhar simultaneamente, o papel de formador e de formando. (NÓVOA,1992, citado por VASCONCELLOS, 2006, p.124).

A real valorização do magistério precisa ter três alicerces sólidos: boa formação inicial, boa formação continuada e boas condições de trabalho (salário e plano de carreira). A formação continuada deve ser entendida como uma continuidade da formação profissional, proporciona novas reflexões sobre a prática docente e novos meios para desenvolver e aprimorar o trabalho pedagógico, enquanto um processo de construção permanente do conhecimento e desenvolvimento profissional.

O desenvolvimento profissional corresponde ao curso superior articulado ao conhecimento ao longo da vida. Uma boa graduação é necessária, mas não basta; é essencial atualizar-se sempre. Isso remete a necessidade de formação continuada no processo de atuação profissional, ou seja, há a necessidade de construção do saber, no processo de atuação profissional.

Segundo Veiga, a formação continuada é um direito de todos os profissionais que trabalham na escola, uma vez que não só ela possibilita a progressão funcional baseada na titulação, na qualificação e na competência dos profissionais, mas também propicia, fundamentalmente, o desenvolvimento profissional dos professores articulado com as escolas e seus projetos.

(VEIGA,1995, p.20).

A escola deve estar atenta às necessidades de formação continuada de

seus profissionais. A política de formação continuada pressupõe a elaboração de um programa de capacitação condizente com a realidade educacional, devendo ser sistematicamente acompanhado e avaliado.

Questões como cidadania, gestão democrática, planejamento, avaliação, metodologia de pesquisa e ensino, novas tecnologias devem fazer parte dos programas de formação continuada. O professor não deve abster-se de estudar, o prazer pelo estudo e pela leitura precisam ser evidenciados em sua prática pedagógica.

A hora-atividade e as reuniões pedagógicas podem ser usadas para a formação continuada, com leitura e discussão de textos sobre temas pertinentes à educação, constituindo um espaço privilegiado para o resgate do saber de mediação do professor entre os saberes das ciências de referência da disciplina que trabalha e os saberes pedagógicos, o saber-fazer do cotidiano da sala de aula. (VASCONCELLOS, 2006, p.124).

A reflexão sobre o trabalho pedagógico durante a hora-atividade propicia uma análise sobre a prática cotidiana das aulas numa perspectiva problematizadora, dialógica e sistematizadora, que pode contribuir para um processo de ação - reflexão - ação acerca da educação que se tem e daquela que se quer, e também sobre o projeto de sociedade que está institucionalizado e aquele que precisa ser construído, conquistado coletivamente, a partir dos interesses das classes trabalhadoras.

2 HORA-ATIVIDADE: QUAL A SUA FINALIDADE?

... o militante do século XXI deve ser um ser humano que vive como os demais de sua classe, mas que sonha como poucos e na sua simplicidade, procura passar para os outros o prazer de sonhar. Devemos confiar que a transformação da sociedade virá porque a história não deu a última palavra, e a certeza disto nos vem da confirmação de que estamos vivos. Enquanto houver vida sobre a terra, haverá história. (BOGO, 2005)

Pensar a finalidade da hora-atividade pressupõe a compreensão de sua construção histórica, perceber com qual conotação ela surgiu no contexto educacional e quais princípios estavam implícitos no momento de sua regulamentação.

Os princípios que norteiam a organização do trabalho pedagógico são a práxis, a historicidade, a identidade do educador como intelectual e a dimensão política do ato educativo, os quais precisam ser discutidos coletivamente, uma vez que influenciam a forma de organizar e significar a hora-atividade no interior das escolas.

Segundo Arco-Verde :

A organização do trabalho docente na escola e, em especial as ações que nortearão a hora-atividade, devem ser analisadas sob esta perspectiva, aproveitando este tempo e espaço para, com o maior número possível de pares, estabelecer as propostas, conteúdos, estratégias de planejamento, de reuniões pedagógicas, de correção de tarefas dos alunos, de estudos e reflexões sobre os saberes curriculares e de ações, projetos e propostas metodológicas, de troca de experiências, de atendimento de alunos e pais e outros assuntos educacionais de interesse dos professores. (ARCO-VERDE, 2004, p.03).

Este texto foi produzido para subsidiar a reflexão sobre a hora-atividade, de acordo com as orientações da Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Existe contradição entre a finalidade da hora-atividade do ponto de vista do professor e a finalidade descrita acima?

A hora-atividade reivindicada pela categoria dos professores tinha esta concepção, quando transformou-se numa das bandeiras de luta na educação?

2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA: OS DOCENTES E SUAS LUTAS PELA QUALIDADE DE ENSINO

A história da educação brasileira foi construída por avanços e estagnações, de acordo com o contexto político e econômico de cada época, marcada por constantes embates, especialmente no que diz respeito a história de lutas e resistências feitas pelos educadores, no sentido da emancipação humana, melhores condições de ensino, a democratização das práticas pedagógicas rumo à transformação social.

A educação brasileira sempre esteve presente nos discursos, mas nunca configurou real preocupação para as elites dominantes. As propostas educacionais brasileiras normalmente eram copiadas de propostas internacionais já em decadência, visando a adequação dos alunos ao mercado do trabalho, dentro de uma lógica capitalista.

Esta lógica agravou-se na década de 90, em virtude da situação econômica brasileira, pois a cada renegociação da dívida externa, o governo federal submetia-se às orientações de organismos internacionais, os quais ditavam o rumo para as políticas públicas, principalmente as políticas sociais e educacionais.

Para Arelaro, foi nesta década que organismos internacionais como Banco Mundial, UNICEF e UNESCO pressionam o país, em razão dos dados estatísticos que indicavam atraso no setor educacional, a assumir o compromisso de priorizar ações que desencadeassem uma melhora no desempenho da educação, impondo políticas educacionais como “Educação Para Todos”, em troca de empréstimos internacionais. (ARELARO,2000, p96)

Assim, uma tendência pedagógica neotecnicista domina o cenário, defendendo um plano de educação voltado para uma pretensa inclusão em plena era da globalização. As reformas educacionais ocorreram numa ótica neoliberal, priorizando os interesses do mercado, tendo como consequência, um retrocesso no campo social, cultural, manifestando-se de forma incisiva na educação, no âmbito da organização e do pensamento pedagógico.

Por uma década, os educadores participaram de debates sobre propostas para a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e para o Plano Nacional de

Educação, porém suas idéias não eram compatíveis com a ideologia dominante e as políticas de ajuste econômico.

Ainda, de acordo com Arelaro:

A análise deste Plano já evidenciava que o governo brasileiro começa a aceitar, na área da educação, compromissos e orientações nos termos das exigências das agências de financiamento internacionais, ainda que o Termo de Compromisso firmado entre as entidades e o governo tenha sido expresso numa linguagem “progressista”, em que as palavras “participação”, “descentralização”, “autonomia”, “discussão” e “gestão coletiva” são freqüentes. (ARELARO, 2000, p.104).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação n.º 9394/96, promulgada em 20/12/1996, incorpora as reivindicações dos docentes de forma distorcida, com ênfase na desregulamentação, na flexibilização, na descentralização e na privatização, gerando o desmatelamento do ensino público em todos os seus níveis. (SAVIANI, 1998, p.121-134).

A organização curricular do Ensino Médio ficou estruturada sobre competências e habilidades, modelo importado da França, onde já havia apresentado sinais de inoperância educativa. A função da escola passou a ser reforçar a idéia de uma ética individualista, privatista e consumista, tirando de foco as perspectivas políticas que defendem a responsabilidade social, coletiva e o desenvolvimento do espírito solidário.

Neste contexto surge a proposta da hora-atividade, atrelada a idéia de valorização do magistério, presente no texto da LDB n.º 9394/96.

De acordo com o exposto acima, a hora-atividade destina-se à participação coletiva dos docentes na elaboração do Projeto Político-Pedagógico da escola, e, por sua vez, nos processos decisórios. Para Arelaro, isto implica, no mínimo, revisão e eventual reformulação das jornadas de trabalho de professores e especialistas de ensino, vigentes no país, prevendo-se horas de trabalho pedagógico para além das horas-aula de trabalho docente com alunos, alternativa que, em geral, os professores não possuem, ou as mesmas são em número simbólico e insuficiente. (ARELARO, 2000, p.106).

No Paraná, a primeira proposta similar a da hora-atividade , aconteceu na rede municipal. A Secretaria Municipal de Educação de Curitiba aprova a Lei n º 6761 em 08/11/85, que estabelece para o Estatuto do Magistério Municipal:

Seção II

DA JORNADA DE TRABALHO

Art. 20. A jornada semanal de trabalho do Magistério é constituída de horas-aula, horas-permanência e horas-atividade.

§ 1º. O integrante do Quadro Próprio do Magistério, salvo disposto no artigo seguinte, tem na sua jornada de trabalho, um mínimo de 20% de horas-permanência semanais, para atividades extra-classe.

§ 2º. O tempo de horas-atividade é destinado ao integrante do Quadro Próprio do Magistério com função não docente e será de jornada consonante determina o artigo 19. (SEED de Curitiba, 1985).

Por outro lado, ao longo da década de 90, os professores da Rede Estadual de Ensino do Paraná mobilizaram-se para contrapor às propostas educacionais implementadas por uma gestão neoliberal, através do Sindicato dos Trabalhadores em Educação Pública do Paraná - APP-Sindicato , além de propor várias reivindicações, entre elas destaca-se aquela relativa à hora-atividade.

Especificamente em relação à hora-atividade, os movimentos de reivindicação ganharam mais força a partir de 1995, quando o Sindicato dos Trabalhadores em Educação do Paraná - APP-Sindicato passou a encampá-la como uma das suas bandeiras. Sua conquista efetivou-se apenas em 2000, quando a Secretaria de Estado de Educação do Paraná implantou 10% de horas-atividade para os professores em efetiva docência. Ao longo dos anos seguintes, a APP-Sindicato e os professores continuaram a perseguir melhores condições de trabalho e de educação, sendo que somente em 2003 ocorreu a implantação da hora-atividade no percentual de 20% da jornada de trabalho dos docentes.

Segundo a Lei n º 13807 de 30/09/2002, as finalidades da hora-atividade foram traçados da seguinte forma:

Art. 1º Fica instituído percentual de 20% (vinte por cento) de hora-atividade da jornada de trabalho para todos os professores de Estado do Paraná em efetiva regência de classe em estabelecimento de ensino da rede pública estadual, considerando a jornada do cargo efetivo, das aulas extraordinárias e das aulas pelo regime da CLT.

Art. 2º A hora-atividade será parte da jornada atribuída ao professor, incluída na carga horária de trabalho, e quando o resultado da cálculo da

hora-atividade for número fracionado, igual ou superior a 0,5 (zero vírgula cinco) eleva-se para número inteiro imediatamente superior.

Art. 3º A hora-atividade é o período em que o professor desempenha funções da docência, reservado a estudos, planejamento, reunião pedagógica, atendimento à comunidade escolar, preparação de aulas, avaliação dos alunos e outras correlatas, devendo ser cumprida integralmente no local de exercício.

Art. 4º Esta lei entrará em vigor na data de sua publicação, produzindo seus efeitos a partir de 01 de janeiro de 2003. (DIÁRIO OFICIAL, 6338, 16/10/2002).

Para atender a demanda das escolas, tornou-se necessário realizar uma adequação na distribuição de aulas nas escolas públicas estaduais, compreendendo a jornada de trabalho do professor já com as horas-atividade. A Resolução n.º 4106/2004, de 13/12/2004 regulamenta a distribuição de aulas, estabelecendo as normas para atribuição da hora-atividade.

Art. 23 No processo de distribuição de aulas , aos professores em efetivo exercício de regência de classe nos estabelecimentos de ensino da rede estadual de educação básica, deverá ser observado o percentual de 20% (vinte por cento) da jornada de trabalho , destinado à hora-atividade exceto aos professores em regência de classe na Educação Especial.

§ 1º A hora-atividade, tempo reservado ao professor em exercício de docência, para estudos, planejamento, avaliação e outras atividades de caráter pedagógico, será cumprida , integralmente no mesmo local e turno de exercício das aulas e de acordo com a Instrução Normativa expedida pela SUED. (SEED, 2004).

Em fevereiro de 2004 , a Superintendência da Educação do Paraná emite a Instrução Normativa n º 02/2004, que orienta detalhadamente a organização da hora-atividade no âmbito das escolas estaduais, abordando seu conceito, seu enfoque na perspectiva do trabalho coletivo, sua realização em termos individuais, com os pedagogos e a Direção.

Esse documento orienta que a hora-atividade seja destinada a atividades de estudos, avaliação e planejamento, favorecendo o trabalho coletivo dos professores, priorizando os que atuam na mesma área, nas mesmas turmas, para a elaboração das diretrizes curriculares estaduais, a formação de grupos de professores para planejamento e desenvolvimento de ações que venham de encontro com as necessidades levantadas no Projeto Político-Pedagógico. Esse momento também deve ser utilizado para o atendimento a pais, a alunos, a elaboração e implementação de projetos coletivos e ações que visem a melhoria da

qualidade de ensino, a correção de atividades docentes e a participação no processo de tomada de decisão coletiva.

A promulgação do Plano de Carreira do Professor, em março de 2004, também discorreu sobre a hora-atividade:

CAPÍTULO IX

DO REGIME DE TRABALHO E DAS FÉRIAS

Art. 31. É garantida a hora-atividade para o Professor em exercício de docência, correspondente a 20% (vinte por cento) da carga horária do seu regime de trabalho.

Parágrafo Único – A hora-atividade deverá ser cumprida na escola, podendo ser cumprida fora da escola, excepcionalmente, em atividades autorizadas pela Secretaria de Estado da Educação, desenvolvidas no interesse da educação pública.” (PLANO DE CARREIRA DO PROFESSOR. 2004, p.28)

A APP-Sindicato continua na luta pela ampliação da hora-atividade porque pensar e discutir coletivamente os problemas da escola e propor sugestões para superá-los pressupõe aumento desta carga horária. Segundo a APP-Sindicato, “Nossa reivindicação histórica para a hora-atividade é de 50% (cinquenta por cento) . Queremos sua ampliação imediata para 30% (trinta por cento).” (APP, 2006, p.09).

Porém, essa luta só adquire sentido pedagógico, na medida em que seja priorizada, tanto por docentes, como pelos pedagogos e Direção, a utilização deste espaço para reflexão coletiva das práticas pedagógicas e seu necessário (re)dimensionamento.

2.2 A HORA-ATIVIDADE E SUAS IMPLICAÇÕES NA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO DOCENTE: UMA QUESTÃO DE TEMPO E ESPAÇO

A organização do trabalho pedagógico encontra-se estruturada sobre alguns eixos fundantes, a saber: estrutura organizacional, currículo, gestão democrática, planejamento participativo, formação continuada e avaliação.

Porém, percebe-se que a instituição escolar encontra-se de tal forma engessada, há uma visível dicotomia entre a organização da administração escolar e a prática pedagógica, entre a ação administrativa e o exercício da docência . Assim,

ocorre uma divisão de trabalho clara entre duas categorias profissionais no interior da escola. Por um lado, a equipe pedagógica define a estruturação da escola, resolvendo e implementando processos relacionados à matrícula, aplicação de recursos, organização do espaço e do tempo escolares, configurando o espaço físico, distribuindo as séries, turmas, alunos e professores, definindo o horário escolar e das horas-atividade. Por outro lado, ao docente cabe as decisões sobre o ensino e a aprendizagem.

Isto acontece não apenas por uma questão cultural no âmbito educacional, mas principalmente pelas barreiras existentes no sistema, incluindo aí, a burocracia exigida pelas direções das escolas, aliada à precária condição técnica e material para a efetivação do trabalho docente e à falta de condições para real participação das famílias que compõe a escola, resultando na separação entre o espaço de tomada de decisões e o de execução, o que reflete diretamente na distinção de responsabilidades sobre o trabalho pedagógico e sobre as relações decorrentes que se dão em seu interior.

A análise da hora-atividade na organização do trabalho pedagógico está diretamente centrada no tempo escolar, correlacionando-o com as práticas pedagógicas existentes no interior da escola. Segundo Veiga:

O tempo é um dos elementos constitutivos da organização do trabalho pedagógico. O calendário escolar ordena o tempo: determina o início e o fim do ano, prevendo os dias letivos, as férias, os períodos escolares em que o ano se divide, os feriados cívicos e religiosos, as datas reservadas à avaliação, os períodos para reuniões técnicas, cursos, etc. (VEIGA, 1995, p.29)

Pensar o tempo escolar na organização do trabalho pedagógico significa compreendê-lo dentro de estruturas variadas como a dos níveis de ensino, etapas de escolaridade, ciclos e modalidades, como também na perspectiva do trabalho docente envolvendo dias letivos, hora-aula, hora-atividade, reuniões pedagógicas, Conselho de Classe. Ainda, segundo Veiga, a qualidade do trabalho pedagógico só pode ser alterada quando a escola consegue reformular seu tempo, abrindo espaços para o estudo e a reflexão dos educadores, constituindo-se num local de educação continuada.

Embora o termo “jornada de trabalho docente” faça parte indissociável do

cotidiano do ensino, a referida nomenclatura e a constituição das diferentes formas de trabalho docente são relativamente recentes. Paralelamente, a organização do trabalho docente no interior da escola pública ainda não incorporou-se efetivamente como prática pedagógica.

Para Saviani :

estudo da legislação se revela um instrumento privilegiado para a análise crítica da organização escolar porque, enquanto mediação entre a situação real e aquela que é proclamada como desejável, revela as contradições objetivas que, uma vez captadas, nos permitem detectar os fatores condicionantes da nossa ação educativa.(SAVIANI, 1983, p.155).

Partindo desse pressuposto, é preciso explicitar a distinção entre hora-aula e hora-atividade, o que representa um indiscutível avanço nas relações de trabalho nas escolas públicas, sendo que esta última é concebida como uma separação, na carga horária docente, de um tempo reservado para atividades fora de sala de aula, viabilizando-se a interação entre professores de uma mesma área ou série, o trabalho conjunto com a equipe pedagógica, a atualização, o aperfeiçoamento cultural e pedagógico do docente, a participação na construção do Projeto Político-Pedagógico, a formação em serviço, o planejamento da ação pedagógica e a discussão coletiva sobre avaliação, procurando superar uma prática avaliativa classificatória.

É inevitável, ao se confrontar o conjunto de atribuições a serem desenvolvidas durante o período de hora-atividade e o número de aulas previstas na composição da jornada de trabalho, não aperceber-se de quão reduzido é o tempo destinado a esta prática. A implantação da hora-atividade deu-se num contexto de luta e posteriormente prevista na LDB 9394/96. Esta idéia foi concebida como um mecanismo de valorização ao magistério, o que exige uma verificação crítica porque pode estar mas intimamente ligado à possibilidade de uma manobra política que escamoteia a má remuneração concedida aos docentes.

Os estudos sobre o tema envolvem reflexões sobre o tempo, estão presentes em alguns trabalhos de: Andy Hargreaves (1998), Antonio Viñao Frago (1998), Yvelise Arco-Verde (2003), Valéria M. R. Ferreira (2001), Norbert Elias (1998), Max Horkheimer e Theodor W. Adorno (1986), Maria das Mercês F. Sampaio (1998) e Maristela Zamoner (2004).

A hora-atividade é parte indissociável do trabalho pedagógico e, portanto, da jornada de trabalho docente. Nesta ótica, ela não pode ser realizada em qualquer hora e em qualquer lugar, confundindo-se com o tempo livre do qual o docente disporia. Uma reunião dos professores, pressupõe um local específico para sua realização, onde possam fazer suas reflexões, discutir com seus pares suas idéias, definir coletivamente ações necessárias à sua prática pedagógica e à escola, tarefas fundamentais para a efetivação do trabalho coletivo. Constata-se assim, que é no interior da escola o melhor local para a hora-atividade ser cumprida.

A questão do tempo e do espaço físico destinados à realização da hora-atividade interferem diretamente na qualidade de seu resultado, podendo privilegiar uma prática pedagógica reflexiva ou viabilizar um trabalho de reprodução de práticas conservadoras. A atenção com a distribuição das horas-aula e horas-atividade, organizando um horário semanal que priorize o encontro de professores da mesma disciplina e/ou áreas afim, junto ao pedagogo caracteriza a importância de um espaço adequado para este fim, livre de interrupções constantes, com acesso a material apropriado, facilitador da interação, discutindo coletivamente as necessidades da escola e formas de superá-las.

Negar este espaço de trabalho na escola é contribuir para o desperdício da cultura pedagógica desenvolvida, o risco de mera justaposição frente aos saberes acadêmicos e o reforço da dicotomia teoria-prática, além de ser uma forma de negar o saber (e o poder) do professor. (VASCONCELLOS, 2003, p.149).

A realização de mudanças no interior da escola, visando a transformação do trabalho pedagógico, pressupõe (re)organização do tempo, utilizando as horas-atividade dos professores para estudo e reflexão sobre sua própria prática. Os docentes devem destinar tempo para conhecer seus alunos mais profundamente, percebendo qual a qualidade do que estão aprendendo.

Uma análise sobre a questão do tempo, exige compreendê-lo como uma construção histórica que pressupõe a participação de todos os sujeitos do processo educativo na (re)construção contínua do Projeto Político-Pedagógico e desta forma, redimensionar a utilização da hora-atividade para analisar criticamente e planejar a própria prática pedagógica.

Segundo Arco-Verde (2004), o tempo cronológico ou físico possui tanta

precisão, em virtude da ciência que, muitas vezes não consegue se compatibilizar com o tempo subjetivo ou individual. O tempo como processo civilizador é, antes de tudo, um símbolo social, resultado de longo processo de aprendizagem que propiciou aos homens uma consciência do tempo. Para Frago (1998), os diferentes tempos sociais e os ritmos da vida cotidiana constituem o contexto que determina esta aprendizagem, sendo um deles o tempo escolar, o qual pode ser distribuído de diferentes formas, de acordo com a cultura escolar. Assim a cultura específica de cada escola tem evidenciado as possíveis formas de organização da hora-atividade. (ARCO-VERDE,2004, p.2).

2.3 O PAPEL DO PEDAGOGO NA EFETIVAÇÃO DA HORA-ATIVIDADE: LIMITES E POSSIBILIDADES

A função do pedagogo é articular o trabalho pedagógico, organizando-o numa perspectiva coletiva, para criar condições de aprendizagem a todos os alunos da escola, na perspectiva das necessidades da classe trabalhadora.

Pensar o papel do pedagogo requer uma análise rigorosa sobre a formação desse profissional e dos pressupostos teóricos da pedagogia que orienta o seu trabalho, na perspectiva do Projeto Político-Pedagógico da escola.

Assim, compreender a totalidade da educação na sua dimensão política, ética e social é uma necessidade do profissional da educação e em especial do pedagogo. Sua presença, como articulador e organizador do trabalho pedagógico assume essencialmente a natureza política de uma educação transformadora.

O pedagogo, mediante conhecimentos científicos, filosóficos e técnico-profissionais, investiga a realidade educacional para explicitar objetivos e processos de intervenção metodológica e organizativa referentes à transmissão/assimilação de saberes e modos de ação.

Seu campo de trabalho compreende os elementos da ação educativa e sua contextualização, tais como o aluno enquanto sujeito do processo de socialização e aprendizagem, os agentes de formação (inclusive a escola e o professor), as situações concretas em que se dão os processos formativos (inclusive

o ensino), o saber como objeto de transmissão/assimilação, o contexto sócio-institucional das instituições (inclusive as escolas e salas de aula).

Além disso, o pedagogo pode articular a vida da escola com o mundo social, mundo informacional e mundo comunicacional, com vistas a tornar a escola um “espaço de síntese” entre a cultura experienciada, aquela que está presente no contexto social, nos meios de comunicação e muitos outros aportes culturais, e a cultura formal.

Libâneo explica que entender a escola como “espaço de síntese” significa:

considerá-la como lugar onde os alunos aprendem a razão crítica para poderem atribuir significados às mensagens e informações recebidas das mídias e formas de intervenção educativa urbana [...] introduzir os alunos nos significados da cultura e da ciência, através de mediações cognitivas e interrelacionais que supõem a relação docente.(LIBÂNEO, 2001, p.172)

Nesse sentido, o pedagogo deve também acompanhar a relação professor/aluno, lutar pela qualidade do processo de ensino e de aprendizagem sempre atento às necessidades de formação dos professores. Um dos espaços possíveis para a efetivação desse trabalho é a hora-atividade.

Libâneo acredita que:

são necessários pedagogos escolares, com competência para coordenar e fazer funcionar uma escola, coletiva, propondo e gerindo o projeto pedagógico, articulando o trabalho de vários profissionais, liderando a inovação. Um pedagogo escolar que saiba fazer essa produção da teoria e da prática através da própria ação pedagógica. Um pedagogo que torne a organização escolar um ambiente de aprendizagem, um espaço de formação contínua, no qual os professores refletem, pensam, analisam, criam novas práticas, como pensadores e não como mero executores de decisões burocráticas.(LIBÂNEO, 2001, p.174)

Nesse contexto, a escola assume o papel efetivamente revolucionário, na medida em que consegue levar as massas trabalhadoras e/ou excluídas a se apropriarem do saber historicamente acumulado e desenvolverem a consciência crítica da realidade em que se encontram.

Assim, o trabalho realizado pelo pedagogo, durante a hora-atividade, precisa ser devidamente planejado, abordando tarefas da educação escolar. O pedagogo organiza o horário semanal para a hora-atividade, prevendo os momentos

em que cada professor pode discutir com os outros professores que trabalham a mesma disciplina ou dão aula na mesma turma, com a finalidade de promover a troca de experiências, a reflexão sobre a prática, o estudo e a definição de ações pedagógicas.

Desta forma, a hora-atividade pressupõe formação continuada do professor em serviço, enquanto idéia relacionada á valorização do magistério, de acordo com a LDB 9394/96, art. 67, inciso II, que enfatiza também possibilidades de desenvolvimento da autonomia intelectual dos profissionais da educação e a melhoria da qualidade de ensino.

A especificidade do trabalho docente, pressupõe formação “permanente”, porque é no seu dia a dia na escola que novos desafios reforçam a necessidade de transformação da prática pedagógica escolar.

Segundo Arroyo, “ A prática educativa quando refletida coletivamente é a melhor fonte de ensinamento teórico e sobretudo de prática mais comprometidas.” (ARROYO,1982, p.106).

Uma boa graduação é importante, mas não basta; é essencial atualizar-se sempre. Isso remete à necessidade de formação continuada no processo de atuação profissional, ou seja, a construção do saber, no processo de atuação profissional, sendo que a tarefa do pedagogo é organizar o trabalho pedagógico de forma a oportunizar a formação em serviço, utilizando a hora-atividade para tal fim.

O professor pode, a partir de reflexões coletivas buscar analisar os problemas com os quais depara em seu dia-a-dia, lendo, estudando, trocando idéias com seus pares, procurando, através do embasamento teórico, encontrar soluções para os desafios postos em sua prática pedagógica, na hora-atividade, de forma coletiva. Para Vasconcellos :

A escola não pode ser vista apenas como local de trabalho; deve ser ao mesmo tempo espaço de formação. É preciso investir prioritariamente na formação permanente e em serviço do professor, para que possa ter uma melhor compreensão do processo educacional, postura e métodos de trabalho mais apropriados. (VASCONCELLOS,2006, p.123).

Nesta perspectiva, afirma Veiga:

A formação continuada é um direito de todos os profissionais que trabalham na Escola, uma vez que não só ela possibilita a progressão funcional baseada na titulação, na qualificação e na competência dos profissionais,

mas também propicia, fundamentalmente, o desenvolvimento profissional dos professores articulado com as escolas e seus projetos. (VEIGA, 1995).

Outros temas como cidadania, gestão democrática, avaliação, metodologia de pesquisa e ensino, novas tecnologias devem fazer parte dos programas de formação continuada, espaço no qual professores e equipe pedagógica realizam discussão, estudo e reflexão, sobre os problemas da realidade para subsidiar com base em elementos teóricos que fundamentem uma prática pedagógica transformadora.

Outro aspecto significativo é o lugar que o planejamento ocupa o tempo destinado à execução da hora-atividade, no que se refere ao trabalho docente, momento no qual o professor seleciona os conhecimentos a serem abordados junto aos alunos, bem como define estratégias de ensino para criar as situações de aprendizagem de seus alunos em sala de aula.

De acordo com José Fusari(1989), concebe-se o planejamento do ensino como “o processo que envolve a atuação concreta dos educadores no cotidiano do seu trabalho pedagógico, envolvendo todas as suas ações e situações, o tempo todo, envolvendo a permanente interação entre os educadores e entre os próprios educandos” (FUSARI, 1989, p. 10)

Afirma-se, neste contexto, a importância de todo pedagogo no acompanhamento a prática docente, discutindo com os professores a pertinência dos conhecimentos selecionados, sua relação com o Projeto Político-Pedagógico, o encaminhamento metodológico apropriado, os critérios de avaliação e as possíveis formas de realizá-la, as formas de registro da avaliação, a necessidade e propostas de recuperação simultânea e paralela.

Redimensionar a ação pedagógica, de acordo com a realidade de cada turma, analisando avanços e dificuldades encontradas durante a efetivação do processo de ensino e de aprendizagem, pode explicitar sugestões metodológicas, de recursos, de materiais, que resgate o elo entre diferentes disciplinas, na perspectiva de um planejamento integrado.

O trabalho do pedagogo pode ser concebido como:

“É trabalho coletivo permanente, que exige participação, construção, superação, diálogo. Cabe ao Pedagogo fomentar a organização de espaços na escola, para o debate, para organizar o trabalho pedagógico, definindo em conjunto horários, rituais, metodologias, reuniões por área, atividades extra-curriculares, o currículo, questões disciplinares, avaliação, relação com a comunidade.” (APP,2005, p.70)

A atuação do pedagogo na prática coletiva do planejamento viabiliza subsídios para realizar intervenções necessárias na organização do trabalho coletivo da escola e fazer a análise dos encaminhamentos necessários, incluindo aí, orientação ao aluno e à família, solicitação de encaminhamentos médicos especializados, contato com o Conselho Tutelar, trabalho com os órgãos colegiados, além da análise sobre a relação conteúdo/forma do trabalho pedagógico. “É na reflexão coletiva, sobre o que planejamos e o que fazemos na escola que podemos encontrar caminhos para uma escola humanizadora.”(APP,2005,p.67).

Assim, o plano de trabalho docente, conforme a LDB n.º 9396/96, art. 13, inciso II, adquire significado político-pedagógico, tanto do ponto de vista da construção de reflexão coletiva na escola, quanto ao que se refere à docência em sala de aula.

O plano de ensino deve ser percebido como um instrumento orientador do trabalho docente, tendo-se a certeza e a clareza de que a competência pedagógico-política do educador escolar deve ser mais abrangente do que aquilo que está registrado no seu plano.(FUSARI,2002,p.45).

Afirma Vasconcellos que:

A reunião é fundamental para despertar e/ou enraizar a nova postura educativa. Na medida em que possibilita a unidade entre o sujeito da ação e o da reflexão, este espaço é revolucionário. Devemos nos empenhar para consegui-lo, pois desta forma há condições para se criar na escola uma nova prática pedagógica e um novo relacionamento.(VASCONCELLOS, 2006, p.120).

Dentre, as várias atividades a serem realizadas na hora-atividade, está o atendimento aos pais e alunos, que podem dialogar sobre questões específicas da família e dos alunos, superando uma relação mecânica de comunicados através de bilhetes dirigidos aos pais.

O pedagogo colabora ainda na organização do horário destinado ao atendimento dos pais dos alunos, não apenas daqueles com dificuldades de aprendizagem ou de relacionamento interpessoal, previamente agendados para

acompanhar mais de perto o desenvolvimento escolar de seus filhos. O pedagogo deve participar realizando as intervenções necessárias.

A família deve ser orientada, no sentido de perceber que tem também um importante papel para não distorcer o sentido da educação escolar. Os pais devem mudar de postura diante da escola através de práticas concretas. [...] Os pais devem ajudar os filhos a pensarem sobre o sentido da vida. [...] Sem uma perspectiva, sem um projeto de vida, corre-se o risco de se cair no “vale-tudo”.(VASCONCELLOS, 1994, p.78).

O espaço da hora-atividade pode também ser utilizado para atendimento individual aos alunos que demonstraram, no decorrer da semana atitudes incompatíveis com a proposta de trabalho do professor, no sentido de analisar e resolver dificuldades de aprendizagem ou problemas de ordem pessoal ou familiar, que interferem no desenvolvimento escolar dos alunos.

Ainda afirma Vasconcellos:

Criar espaços para que o professor possa atender os alunos em suas necessidades, seja de aprendizagem ou de relacionamento. Oferecimento de suporte, orientação, ajudando a formar o professor para que possa estabelecer diálogo mais autêntico com o aluno, pois, na medida em que abre mão da postura autoritária, podem surgir colocações para as quais não está preparado a ouvir. (VASCONCELLOS, 2006, p.58).

Apreender as contradições que constituem o ambiente educativo e por conseguinte, a prática pedagógica, evidenciando-se a necessidade de rever a formação dos profissionais da educação e pensar possíveis mudanças no âmbito educacional.

As mudanças ocorridas no mundo do trabalho e das relações sociais neste final de século puseram em curso novas demandas de educação, estabelecendo os contornos de uma nova pedagogia, já é afirmação corrente entre pesquisadores e profissionais da educação. A tarefa que resta a ser feita por esses profissionais é traduzir o novo processo pedagógico em curso, elucidar a quem ele serve, explicar suas contradições e, com base nas condições concretas dadas, promover as necessárias articulações para construir coletivamente alternativas que ponham a educação a serviço do desenvolvimento de relações verdadeiramente democráticas. (KUENZER,1999, p.166).

Entre os aspectos analisados, há necessidade de reconfiguração das práticas educativas, com clareza teórica e política, quando da organização do trabalho pedagógico, na perspectiva da materialidade das idéias. Para Giroux:

os intelectuais transformadores precisam desenvolver um discurso que uma a linguagem da possibilidade, de forma que os educadores reconheçam que podem promover mudanças. Desta maneira, eles devem se manifestar contra as injustiças econômicas, políticas e sociais dentro e fora das escolas. Ao mesmo tempo, eles devem trabalhar para criar condições que dêem aos estudantes a oportunidade de tornarem-se cidadãos que tenham o conhecimento, a coragem de lutar, a fim de que o desespero não seja convincente e a esperança seja viável. Apesar de parecer uma tarefa difícil para os educadores, esta é uma luta que vale a pena travar. Proceder de outra maneira é negar aos educadores a chance de assumirem o papel de intelectuais transformadores.(GIROUX,1997, p.163).

3 HORA-ATIVIDADE : DO TEXTO LEGAL À PRÁTICA DOCENTE

Devemos explicar a nós mesmos as dúvidas para nos Sentirmos um pouco seguros na insegurança. Esclarecer o mapa dos problema não é resolvê-los, mas, ao menos, deixa-nos mais tranquilos para continuar. (SACRISTÁN, 1999, p. 12).

A contribuição dessa pesquisa educacional que privilegia a escola como objeto de estudo tem como tarefa fundamental a análise sobre a distância ou aproximação possíveis entre o propósito do texto legal e a prática efetiva no que se refere à hora-atividade.

Assim, espera-se que a análise dos limites e das possibilidades da hora-atividade, na perspectiva da organização do trabalho pedagógico no interior da escola pública, possa trazer contribuições significativas para a prática docente.

Os meios utilizados para coleta dos dados foram a análise documental da legislação sobre a hora-atividade; a realização de entrevistas com pedagogas e diretoras e aplicação de questionários aos professores. A referência principal – tanto extensiva quanto intensivamente – para a coleta de dados e o conhecimento sobre as questões que dizem respeito à hora-atividade colhidas junto aos professores e pedagogos.

Esta pesquisa de campo realizou o levantamento dos dados empíricos através de entrevista com questões pré-definidas, junto aos pedagogos (anexo 01) e diretores (anexo 02) e com questionários abordando questões objetivas e abertas, junto aos professores (anexo 03).

Quanto à forma, os questionários foram organizados com questões descritivas, onde os docentes explicavam as opções por eles assinaladas. Quanto ao conteúdo, além da identificação dos professores em relação a sua formação acadêmica e dados sobre a atuação profissional ao longo de sua carreira, o questionário abordou o conceito de hora-atividade, a legislação, as atividades desenvolvidas no interior das escolas, o papel do pedagogo, as possibilidades de mudança geradas pela sua implantação.

As entrevistas foram realizadas seguindo um roteiro prévio, com a inserção de questões circunstanciais, na perspectiva de ir suscitando a evocação, a análise e a apreciação da hora-atividade, no contexto da organização do trabalho pedagógico.

A entrevista com os diretores das escolas envolveu maior grau de dificuldade em todo o processo de coleta de dados, em razão do volume de trabalho e o número expressivo de cursos e reuniões destinados à direção e pedagogos.

Quanto à análise documental, além da incipiente literatura sobre o assunto, deu-se atenção especial ao estudo das Resoluções que nortearam a implantação da hora-atividade a partir de 2003. As informações obtidas na análise subsidiaram a elaboração da segunda parte deste estudo.

Ressalta-se aqui a importância da Instrução n.º 02/2004 (anexo 04), que orienta a execução da hora-atividade no interior das escolas, tanto em relação à sua forma de organização como quanto às atividades previstas, a qual resgata o caráter pedagógico e o sentido de coletividade inerentes a este tempo escolar, os quais não foram enfatizados na sua implantação em 2000.

Até que ponto as escolas tem conseguido organizar seu trabalho pedagógico fundamentando-se nesta instrução, buscando a articulação entre o texto legal e a prática docente?

A pesquisa de campo foi realizada em três escolas da Rede Estadual de Educação no Paraná, as quais atendem a alunos do Ensino Fundamental e Médio. As escolas foram escolhidas em razão de seu porte e localização, com objetivo de analisar realidades bem heterogêneas, no que concerne a execução da hora-atividade.

A primeira escola pesquisada localiza-se no Bairro da Barreirinha, na cidade de Curitiba e oferta Ensino Fundamental de 1ª a 4ª fases do Ciclo Básico de Alfabetização Continuum e 5ª a 8ª séries seriado, nos turnos manhã e tarde. Possui 528 (quinhentos e vinte e oito) alunos, com uma média de 36 (trinta e seis) alunos por turma. Conta com uma diretora, uma pedagoga, uma coordenadora de CBA e 16 (dezesseis) professores de 5ª a 8ª séries. Foi denominada nesta pesquisa por ESCOLA A.

A segunda escola pesquisada localiza-se no Bairro Jardim Atuba I, na cidade de Pinhais, Estado do Paraná, oferta o Ensino Fundamental seriado de 5ª a

8ª séries e o Ensino Médio de 1º ao 3º anos, nos turnos manhã, tarde e noite. Participaram da pesquisa professores do turno da tarde e da noite. A escola possui 983 (novecentos e oitenta e três) alunos, neste turnos, com uma média de 38 (trinta e oito) alunos por turma. Trabalham em cada turno: um diretor, um vice-diretor, duas pedagogas, 21 (vinte e um) professores no noturno e 26 (vinte e seis) no turno da tarde. O Diretor alterna seus horários entre manhã, tarde e noite. Neste trabalho, esta escola foi denominada ESCOLA B.

A terceira escola pesquisada localiza-se no Bairro Taboão, em Curitiba e oferta o Ensino Fundamental da 1ª a 8ªséries e o Ensino Médio do 1º ao 3º anos, nos turnos da manhã e tarde. Atuam na escola uma diretora, três pedagogas, uma coordenadora de CBA e 35 (trinta e cinco) professores. A escola possui 811 (oitocentos e onze) alunos, com uma média de 35 (trinta e cinco) alunos por turma. Neste trabalho, esta escola foi denominada ESCOLA C.

Entre maio e junho foram distribuídos 48 (quarenta e oito) questionários entre as três escolas pesquisadas, sendo que os mesmos foram recolhidos em final de junho e início de agosto, retornaram apenas 37 (trinta e sete), sendo: 09 (nove) da ESCOLA A, 09 (nove) da ESCOLA B e 19 (dezenove) da ESCOLA C, o que corresponde a menos de 50 % (cinquenta por cento) do quadro dos docentes por turno.

3.1 A PESQUISA DE CAMPO: O QUE PODEMOS APRENDER COM ESTA REALIDADE?

Diante das informações colhidas nos questionários respondidos pelos 37 (trinta e sete) professores e pelas entrevistas feitas com (03) três pedagogas e (02) duas diretoras das escolas pesquisadas, após a análise dos dados, constata-se o seguinte perfil em relação aos profissionais da educação:

Aproximadamente metade da população pesquisada possui entre 26 (vinte e seis) anos e 35 (trinta e cinco) anos, um quarto tem entre 36 (trinta e seis) anos e 50 (cinquenta) anos e os outros tem entre 51 (cinquenta e um) e 65 (sessenta e cinco) anos.

Quanto a formação acadêmica detecta-se que 40% (quarenta por cento) dos profissionais pesquisados fez o Ensino Superior entre 1996 e 2000 e metade cursou a Especialização entre 1997 e 2002. Isto decorre da reestruturação da tabela salarial implantada em 1996, quando criou-se um novo nível para a carreira dos professores e a forma de ascensão consistia na apresentação de certificação de uma especialização. Naquela época, houve uma grande oferta de cursos de pós-graduação para atender a demanda de professores da rede estadual de ensino, inclusive com a parceria entre o governo e algumas IES (Instituição de Ensino Superior) como o IBEPEX e a FACINTER.

Quanto a situação funcional, mais de 80% (oitenta por cento) dos pesquisados são profissionais efetivos da Rede Estadual de Educação do Paraná, 71% (setenta e um por cento) com mais de cinco anos de trabalho, admitidos antes da implantação da hora-atividade, possibilitando avaliá-la face as mudanças percebidas em sua prática pedagógica. No quadro das pedagogas e diretoras, das 05 (cinco) entrevistadas, 04 (quatro) possuem mais de 20 (vinte) anos de trabalho na mesma escola.

Quanto ao tempo de exercício de docência na escola pesquisada, detecta-se que 67% (sessenta e sete por cento) possui menos de três anos de trabalho na mesma escola, expressando um significativo grau de rotatividade. Quase 70% (setenta por cento) atua 20 (vinte) horas na escola pesquisada, tendo mais 20 (vinte) horas em outra instituição educacional. Da população pesquisada, 27% (vinte e sete por cento) possui (04) quatro horas-atividade e 65% (sessenta e cinco por cento) detém de 08 (oito) a 09 (nove) horas-atividade por semana.

Os dados coletados foram analisados de acordo com algumas questões norteadoras: a finalidade da hora-atividade do ponto de vista do professor e em relação a legislação, a concepção de hora-atividade na perspectiva do Projeto Político-Pedagógico e o papel do pedagogo na organização da hora-atividade.

3.1.1 A finalidade da hora-atividade do ponto de vista do professor

A compreensão dos professores sobre a hora-atividade no contexto da organização do trabalho pedagógico foi sistematizada através da análise das respostas obtidas nos questionários respondidos por 37 (trinta e sete) docentes.

Conforme relato dos professores pesquisados, a hora-atividade constitui um tempo, destinado ao professor, fora de sala de aula, para a organização do trabalho pedagógico. As atividades mais citadas pelos mesmos estão relacionadas à correção das produções dos alunos, preparação das aulas e de materiais, planejamento e estudo.

Os dados relativos ao tempo em horas-atividade aproximadamente, que os professores gastam, semanalmente, na execução de atividades pedagógicas são distintas.

Em relação ao planejamento, observa-se diferentes formas de encaminhá-lo e por isto há muita diferença quanto ao tempo gasto pelos docentes para executá-lo. Dos pesquisados, 51% (cinquenta e um por cento) dos professores utilizam entre uma e três horas-atividade para este fim, demonstrando que metade da população pesquisada organiza sua prática pedagógica no espaço da hora-atividade. O planejamento ainda ocorre numa perspectiva individual, voltado principalmente para a preparação de aulas, poucas atividades são definidas no coletivo e quando isto acontece, aparece ligada à idéia de um determinado projeto.

De acordo com Gandin (1994), por vezes, o planejamento limita-se a responder “o que fazer”, sem preocupação com a finalidade ou com a população para o qual destina-se, com um caráter muito mais técnico do que político. Afirma que o planejamento político serve à transformação, enquanto que o planejamento operacional serve à manutenção, à melhoria de uma estrutura tida como boa e possível de aperfeiçoamento. O planejamento político pressupõe a participação, como exercício de poder, o qual deve ser repartido igualmente. Coloca ainda que, tanto o planejamento político-social ou estratégico como o operacional são importantes no processo de construção de uma realidade desejada. (GANDIN,1994).

A transformação da hora-atividade em um espaço de busca de um sentido coletivo para a prática pedagógica, implica a compreensão de que “é na reflexão coletiva, sobre o que planejamos e o que fazemos na escola que podemos encontrar caminhos para uma escola humanizadora.” (APP-SINDICATO,2005, p.67).

Considerando a seleção de materiais e preparação de atividades, 70% (setenta por cento) dos professores responderam que utilizam entre uma e duas horas-atividade semanais para escolher materiais e preparar as atividades a serem desenvolvidas com os alunos. Esta atividade compõe uma parte do planejamento e demanda um certo tempo para sua realização. Implica definir os meios materiais e

os recursos a serem usados para a mediação da realidade com a qual o aluno vai ter contato. No momento em que prepara-se as aulas, a escolha das estratégias e dos materiais revelam uma intencionalidade política.

Partindo dessa idéia, Libâneo acredita que:

No planejamento escolar, o que se planeja são as atividades de ensino e de aprendizagem, fortemente determinadas por uma intencionalidade educativa envolvendo objetivos, valores, atitudes, conteúdos, modos de agir dos educadores que atuam na escola. Em razão disso, o planejamento nunca é apenas individual, é uma prática de elaboração conjunta dos planos e sua discussão pública. (LIBÂNEO, 2001, p.123).

Quanto à correção das avaliações e trabalhos, constata-se que mais da metade dos professores pesquisados utiliza entre três e cinco horas-atividade para este fim. Este percentual sugere que as tarefas de correção de avaliação ocupam a maior parte das horas-atividade, sendo que para muitos professores a hora-atividade não é suficiente para as correções, terminando o trabalho em casa ou sala de aula. Ante esta situação, faz-se necessário refletir sobre como estão sendo feitas estas correções, se este momento tem restringido-se à correção dos trabalhos, atribuição e registro de notas, baseados numa avaliação classificatória e por vezes meritocrática, ou tem propiciado a superação desta prática, permitindo, a partir da análise dos resultados, detectar-se os aspectos fortes e frágeis do desempenho dos alunos e (re)dimensionar o planejamento, pretendendo a aprendizagem de todos os conteúdos por todos os alunos.

Cabe, na análise destes dados empíricos, compreender as contradições presentes nas respostas dos professores, porque quantitativamente apresentam uma carga horária destinada às atividades citadas na hora-atividade bem superior a que existe na realidade.

Segundo Paro (2003), a avaliação permite a identificação do estágio de compreensão e assimilação do saber do educando, junto as dificuldades que este encontra, observando os fatores que as determinam e formas de superá-los rumo a uma aprendizagem emancipadora. A escola deve ser avaliada em sua totalidade, para além da produção do aluno, incluindo a avaliação da prática docente e a execução do Projeto Político-Pedagógico., pretendendo a retomada do processo

em direção ao objetivo, cuidando sempre da qualidade do ensino ofertada. (PARO, 2003, p.39).

Quanto ao atendimento individual a pais e/ou alunos durante a hora-atividade, 76% (setenta e seis por cento) dos pesquisados respondeu que não ocupa a hora-atividade para atendimento individual ao aluno. 68% (sessenta e oito por cento) afirmou não fazer atendimento aos pais dos alunos durante a hora-atividade. Estes resultados podem advir de uma educação centrada no ensino e no professor, sendo ainda pequena a participação dos pais e alunos na discussão sobre as necessidades da escola para o atual contexto social. Também pode estar ligado à concepção de hora-atividade como um espaço centrado no professor, numa perspectiva individual. Um dos professores chegou a registrar que “atendimento a pais – pouco / nenhum, não é função do professor.”

A intervenção pedagógica realizada durante as horas-atividade precisa contemplar essas questões, onde práticas pedagógicas arraigadas são postas em xeque e (re)definem-se as atividades pertinentes a este espaço, de acordo com a legislação e com as possibilidades da escola.

Em relação à prática da leitura de textos de cunho pedagógico e/ou pertinentes ao objeto de estudo das diferentes disciplinas, detectou-se que 76% (setenta e seis por cento) dos professores não utilizam sua hora-atividade para a prática de leituras; os que o fazem, dedicam-se a leituras específicas da área do conhecimento que lecionam. Estes dados possibilitam compreender que muitos professores ainda não perceberam a importância do embasamento teórico na construção de práticas pedagógicas transformadoras.

Sobre a troca de experiências e discussão coletiva, constatou-se que apenas 38% (trinta e oito por cento) observa a prática da troca de experiência durante sua hora-atividade. A discussão coletiva sobre os problemas da escola durante a hora-atividade ainda não efetivou-se como uma prática cotidiana, apenas 14% (quatorze por cento) dos professores responderam que a realizam neste espaço de tempo.

Quanto a análise da prática pedagógica junto ao pedagogo observou-se que metade dos professores entrevistados respondeu realizar pelo menos uma hora-atividade semanal com o acompanhamento do pedagogo, mas 48% (quarenta e oito por cento) dos professores informaram não receber assistência da equipe

pedagógica durante a hora-atividade. Estes dados precisam ser discutidos no contexto da organização do trabalho pedagógico de cada escola pesquisada.

Segundo Arco-Verde:

planejamento, execução, acompanhamento e avaliação das ações a serem executadas na hora-atividade dos professores são de responsabilidade do conjunto de professores que vão desempenhar as ações, sob a orientação, supervisão e acompanhamento da equipe pedagógica ou do diretor da escola e, por isto, devem vir acompanhados de um processo de reflexão sobre as necessidades e possibilidades de trabalho docente na escola. (ARCO-VERDE, 2004, p. 2).

Das três escolas pesquisadas, duas procuram organizar o trabalho pedagógico tentando priorizar esta ótica:

A Escola A apresenta um horário semanal para as horas-atividade junto aos professores e ambos procuram cumpri-lo, porém a interferência de agentes externos é forte, além do acúmulo de tarefas. Uma professora relatou que “é fundamental o papel do pedagogo no que diz respeito à hora-atividade. O professor precisa da interação de sua prática com as questões pedagógicas. E mais, precisa do acompanhamento do pedagogo a fim de verificar se a metodologia de avaliação está sendo seguida, se o planejamento está sendo respeitado, etc.”

Na Escola B, através das respostas dos docentes pode-se constatar que ainda não é prática da escola o acompanhamento por parte da equipe pedagógica, os professores ainda não desenvolvem um trabalho coletivo, mas a hora-atividade é cumprida, pelo menos formalmente. “Na responsabilidade do professor e cobrança das pedagogas.”, foi a resposta de um professor sobre como a hora-atividade tem sido trabalhada em sua escola.

Na Escola C, um terço dos professores sentem-se acompanhados pela equipe pedagógica. Esta prática está em construção, precisa passar a compor o ideário cultural de cada escola. Mas essa prática demanda tempo, esforço por parte dos profissionais envolvidos e exige comprometimento com uma nova forma de organização escolar voltada para a formação humana e transformação social.

A discussão da prática da hora-atividade nas escolas estaduais paranaenses vincula-se às orientações dadas pela Secretaria de Estado da Educação, através da Instrução n.º 02/04 (SUED). Dos professores pesquisados,

metade informou conhecer a instrução que orienta a organização da hora-atividade na escola e metade respondeu que a desconhece.

De acordo com as orientações do CADEP (Centro de Apoio aos Diretores e Equipe Pedagógica), esta instrução precisa ser trabalhada junto ao corpo docente e permanecer afixada no edital da escola, para consulta e conhecimento de todos os professores, ao longo do ano letivo.

Quanto aos fatores que interferem na qualidade da execução da hora-atividade, 21 (vinte e um) professores responderam que um dos fatores é a falta de espaço físico adequado, descrevendo situações de barulho, muita movimentação de professores. Os professores das três escolas pesquisadas narraram que a hora-atividade é cumprida na sala dos professores, ambiente de circulação constante de muitas pessoas.

Um segundo fator, são as conversas informais por parte de alguns professores. Dos professores pesquisados, dez afirmaram que são importunados por colegas que compartilhando do mesmo espaço físico, usam a hora-atividade para bater papo, “fofocas”, lanchar. Segundo relato de um professor “uma das possibilidades é a conscientização do professor, entendendo que a hora-atividade é o momento de trabalho, estudo e diálogo voltado ao trabalho pedagógico. Não é a hora do lanche, das “fofocas”, etc.”

Um terceiro fator é a carga horária insuficiente, quatorze professores registraram que o número de aulas destinado à hora-atividade é insuficiente para desenvolver todas as atividades previstas, continuam realizando uma parte das atividades em sala de aula e outras em casa. O depoimento de um professor é que “Tudo é feito no tempo disponível! Quatro horas semanais por estabelecimento. O que não é feito assim, é feito durante as aulas.” Percebe-se assim, que alguns professores utilizam o horário das aulas para o cumprimento de algumas atividades. Cabe perguntar, o que os alunos fazem neste horário.

Um outro fator configura-se na substituição de professor em sala de aula, pois onze professores responderam que deixam de fazer hora-atividade para substituir professores que não compareceram na escola.

Ainda nesta questão, constatou-se que alguns dos tópicos levantados como interferência ao trabalho realizado durante a hora-atividade são pertinentes, indicando que alguns docentes ainda desconhecem a Instrução n.º 02/04 ou não concordam com as atividades previstas. Um dos professores

respondeu que “ o contato burocrático com as pedagogas que me tiram o tempo de correção de material e visita à biblioteca.”

Os fatores que interferem na qualidade do trabalho desenvolvido na hora-atividade levantados anteriormente, trazem a tona um complicador maior, o qual foi arrolado por três professores, a ausência do pedagogo junto aos professores durante este espaço de tempo.

Em relação às mudanças na ação pedagógica após implantação da hora-atividade: 65% (sessenta e cinco por cento) dos professores pesquisados responderam que houve mudança na sua ação pedagógica, as mais citadas foram: pesquisa de novas atividades, análise dos problemas dos alunos, tempo para preparar aulas, tempo para leitura e pesquisa, planejamento do trabalho pedagógico. O argumento mais citado não refere-se a mudança na ação pedagógica, mas ao tempo e ao espaço que estas ações eram executadas, em sala de aula ou em casa. Um dos professores argumentou que “a hora-atividade desafogou o professor, pois muitas atividades ou avaliações que eram feitas em sala ou em casa podem ficar prontas na escola.”

A reflexão sobre estes dados possibilita algumas considerações, a maioria dos professores reconhece a importância da hora-atividade na organização de sua prática pedagógica. Para a maior parte dos professores entrevistados, a finalidade da hora-atividade é a correção das produções discentes, a elaboração do planejamento das aulas e preparação de atividades para os alunos, dentro do horário escolar, mas fora de sala de aula.

3.1.2 A hora-atividade e a organização do trabalho pedagógico

O entendimento das pedagogas e diretoras sobre a organização do trabalho pedagógico, com foco principal na hora-atividade, foi sistematizado através da análise das respostas obtidas das entrevistas realizadas nas três escolas pesquisadas, onde apenas na Escola B não foi possível efetuar a entrevista com a Direção.

Das três pedagogas e duas diretoras entrevistadas: todas tem formação em nível superior na área de Educação, quatro possuem Especialização em Educação com ênfase em temas diversos. A pedagoga da Escola B ingressou na

rede estadual e na escola há dois anos. As pedagogas e diretoras das Escolas A e C atuam na mesma escola há mais de 20 (vinte anos). A diretora da Escola C está na direção há mais de 15 (quinze anos) intercalados uma vez. A diretora da Escola A assumiu a Direção há dez meses. As pedagogas das Escolas A e C já exerceram o cargo de Direção. Todas trabalham 40 (quarenta horas) na mesma escola.

As três primeiras questões abordaram a organização da hora-atividade na escola. Pedagogas e diretoras compreendem a hora-atividade como um tempo, destinado ao professor, fora de sala de aula, para organizar o seu trabalho.

No que se refere às atividades pertinentes à hora-atividade, as pedagogas e diretoras das Escolas A e C citaram reflexões sobre a prática pedagógica, troca de experiências, planejamento, preparação das aulas, seleção de materiais de apoio e avaliações, correção de atividades discentes, atendimento individual a pais e alunos, análise das provas, organização do material dos alunos, estudo e discussão de textos pedagógicos. A diretora da Escola A falou sobre a questão do trabalho coletivo com professores de uma mesma área do conhecimento para a elaboração de projetos, narrou também que a hora-atividade é o momento onde os professores discutem sobre sua prática pedagógica com a pedagoga. A pedagoga da Escola B não citou o estudo de textos, o atendimento individual ao aluno e pais e a troca de experiências como possibilidade de trabalho.

Percebe-se nas três escolas, práticas, compreensão e ênfase diferentes nas atividades realizadas na hora-atividade.

Para explicitar a relação entre distribuição de aulas, hora-atividade e horário das aulas, destacaram que existe uma relação intrínseca, que uma depende da outra e que tentam seguir as orientações da SEED.

Nas Escolas A e C este trabalho é organizado pelas diretoras e pedagogas e, em conjunto definem em quais séries e turmas cada professor trabalhará, organizam o mapa das aulas em aberto, cabendo às pedagogas a organização dos horários, tanto o das aulas como o da hora-atividade.

Na Escola A, a pedagoga falou sobre a dificuldade de conseguir juntar os professores da mesma disciplina num mesmo horário, porque a escola é pequena e em algumas áreas não foi possível fazer isso. Na escola C, a pedagoga não narrou dificuldades na organização dos horários.

Na Escola B, a pedagoga narrou que o processo de distribuição de aulas e horas-atividade e o planejamento do horário são feitos pela Direção, os professores

escolhem o horário e a série, porque a maioria trabalha na escola há muitos anos e que os professores novos estão se adequando à organização da escola. O horário das aulas é feito pela secretária e diretor, dissociado da hora-atividade, fato que leva a pedagoga a encontrar dificuldades para reunir professores da mesma disciplina ou série na mesma hora-atividade.

O segundo bloco de questões investiga a realização da hora-atividade no interior da escola.

Na Escola A, a diretora relatou que a hora-atividade tem sido cumprida pelos professores, freqüentemente acompanhados pelas pedagogas. A pedagoga contou que o horário contempla a reunião de dois professores da mesma disciplina em pelo menos uma hora-atividade por semana, com exceção de Inglês, Arte e Educação Física. Nesta ocasião, trocam idéias, idealizam novos projetos, revêem sua prática pedagógica, discutem sobre os problemas da escola, buscando possíveis soluções; também utilizam para organizar o trabalho pedagógico de forma coletiva, através de combinados que são feitos no início do ano e avaliados no início do segundo semestre, com a participação de todos os profissionais da educação. A hora-atividade configura-se num espaço onde os pequenos grupos arrolam o que precisa ser retomado. Acrescentou que apesar de todos esses cuidados, as pedagogas não conseguem estar com os professores de forma contínua. Nas outras horas-atividade da semana, os professores fazem correção de atividades docentes, planejamento, trocam informações com professores de outras áreas para integração dos conteúdos, elaboram o plano de trabalho docente, conversam com o pedagogo sobre casos de indisciplina, atendem pais (existe um horário específico, dentro da hora-atividade, feito no início do ano letivo, fixado nas agendas dos alunos), preenchem os livros de chamada, produzem material para atividades e avaliações, conversam com alguns alunos, fazem pré-conselho. Alguns professores ainda vêem a hora-atividade como um tempo livre e só produzem se forem vigiados e cobrados.

Na Escola B, a pedagoga contou que a hora-atividade é realizada na sala dos professores, sem o acompanhamento do pedagogo, onde corrigem as atividades discentes, preparam suas aulas, elaboram provas e outros materiais necessários a sua aula.

Na Escola C, a diretora narrou que o cumprimento da hora-atividade tem sido normal, com a realização das atividades previstas. A pedagoga contou que conseguiu organizar um horário onde a maioria dos professores reúne-se com outro

docente da mesma disciplina ou de disciplinas afim. Os professores organizam seu trabalho, fazem correção de atividades docentes e trocam idéias. Afirmou que deixa textos para leitura e que também os docentes fazem reposição de aulas na ausência de algum professor. Disse que participa da hora-atividade quando pode ou se é requisitada.

No tocante à regulamentação da hora-atividade, as pedagogas e as diretoras demonstraram conhecimento sobre os aspectos legais, afirmando que o livro-ponto garante sua obrigatoriedade, um espaço em lei, sobre o qual não existe negociação a pedido do professor.

Na visão das pedagogas, os professores encaram o espaço da hora-atividade com uma conquista da categoria, o qual ainda é insuficiente para o volume de atividades a serem cumpridas. A maioria organiza-se para aproveitá-lo da melhor forma possível.

Por outro lado, a pedagoga da Escola B narrou que os professores preocupam-se com a parte burocrática, a maioria cumpre os horários previstos registrando notas, preenchendo livros de chamada e corrigindo avaliações. Os casos dos professores que negociaram com a Direção uma troca de horário para o cumprimento da hora-atividade estão em edital, junto aos demais horários, caracterizando essa dimensão apenas legalista.

A pedagoga da Escola C, respondeu que os professores encaram a hora-atividade como um espaço de (re)organização da sua prática pedagógica, mas questionam a forma de organizá-la, alguns o vêem como um tempo do professor, defendendo sua liberdade para desempenhar as atividades que consideram prioritárias. A maioria destaca que o percentual de hora-atividade é insuficiente para desenvolver todas as atividades previstas pela legislação.

Por fim, com a finalidade de explicitar o objetivo da hora-atividade como política pública, a diretora da Escola A respondeu que o objetivo da hora-atividade é a valorização do professor, garantindo-lhe um espaço necessário para desenvolver todas atividades correlatas a docência, além de possibilitar a formação continuada em serviço, numa perspectiva de trabalho coletivo, dentro do horário escolar. A pedagoga narrou que o objetivo da hora-atividade é formar professores participativos, produtivos, capazes de planejar e executar ações coletivas, para o maior objetivo da escola pública, a aprendizagem do aluno e a transformação social.

Na Escola B, a pedagoga respondeu que o objetivo da hora-atividade é melhorar a qualidade de ensino, um meio para o professor trabalhar, produzir com qualidade as atividades próprias da docência.

A diretora da Escola C respondeu que é melhorar a qualidade da educação no Paraná. A pedagoga falou que o objetivo é a valorização do profissional da educação, propiciando a interação do corpo docente, a formação continuada. Garantir um tempo e espaço para o professor realizar suas tarefas. A valorização do professor tem como consequência a valorização do aluno e da educação.

Percebe-se no relato das pedagogas e diretoras que a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico, a reflexão da prática pedagógica junto ao pedagogo, a prática de leituras, as discussões a cerca de conceitos teóricos subjacentes ao trabalho pedagógico, a formação continuada em serviço, constituem-se práticas que precisam ser inseridas na organização da hora-atividade.

Estes dados revelam que a organização da hora-atividade no interior das escolas ainda não corresponde às orientações da SEED, a qual concebe que a organização da hora-atividade dentro dos princípios da coletividade e da socialização do conhecimento.-, nem tão pouco responder às expectativas de um Projeto Político-Pedagógico emancipador.

3.1.3 A concepção de hora-atividade na perspectiva de um Projeto Político-Pedagógico transformador

Quanto à concepção da hora-atividade na perspectiva de um Projeto Político-Pedagógico transformador há que se analisar os resultados da investigação a partir dos princípios de gestão democrática, da valorização do magistério, do trabalho coletivo e da qualidade da aprendizagem de todos os alunos.

A gestão escolar pressupõe uma gestão democrática, com a participação dos representantes dos diferentes segmentos da escola nos processos de tomada de decisão, quanto às ações necessárias ao enfrentamento dos problemas no interior da escola, como a evasão, a repetência, decorrentes de práticas pedagógicas excludentes. Isto implica na análise do uso da hora-atividade como

espaço que propicia o trabalho coletivo, a democratização do conhecimento e das relações internas na escola.

No questionamento sobre a concepção de trabalho coletivo, democratização do conhecimento e das relações internas e as possibilidades da hora-atividade, a diretora da Escola A narrou que a hora-atividade pode transformar-se no espaço que faltava para a organização dos professores como coletivo, comprometidos com a tarefa de viabilizar o acesso ao conhecimento científico. A pedagoga afirmou que a hora-atividade favorece o trabalho coletivo, pois permite que nos pequenos grupos sejam planejadas as ações necessárias ao enfrentamento dos problemas educacionais. Disse que as relações interpessoais adquirem força quando as definições são feitas no coletivo, o grupo sente-se mais comprometido, menos solitário na caminhada.

A democratização das relações internas ocorre a partir das práticas em que os profissionais da educação sentem-se responsáveis pelas decisões tomadas dentro da escola.

Na Escola B, a pedagoga respondeu que a hora-atividade viabiliza a troca de experiências e informações entre os professores, o que fortalece as relações internas. Quanto ao trabalho coletivo pode ocorrer quando os professores desenvolvem um projeto em comum. Essa afirmação traduz a idéia de que trabalho coletivo se faz pelo agrupamento de pessoas e não pela noção do Projeto Político-Pedagógico da escola.

A diretora da Escola C respondeu que a hora-atividade favorece um momento de discussão das situações pedagógicas que necessitam de encaminhamentos, antes do Conselho de Classe, sem necessariamente transformar-se num espaço de trabalho coletivo. A pedagoga respondeu que favorece à medida que há trocas de idéias, informações, novas possibilidades abrem-se. Afirmou que não há como negar que a hora-atividade contribui para a democratização do conhecimento e das relações internas, com a organização do horário, de modo que professores de áreas afins possam encontrar-se.

Neste caso, precisa perceber ainda que a prática de trabalho coletivo realiza-se pela unidade de concepção que se expressa no Projeto Político-Pedagógico da escola.

Constata-se que a hora-atividade ainda não configurou-se num espaço que viabilize a construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico ou constitua-se

num momento onde ocorra discussão coletiva sobre as necessidades da escola, pretendendo superar a fragmentação e a hierarquização, presentes no trabalho pedagógico. Isto ocorre porque a hora-atividade ainda têm-se privilegiado as atividades individuais em detrimento às discussões coletivas.

Afirma, Arco-Verde:

como princípio, a SEED entende que a hora-atividade, de acordo com as possibilidades do estabelecimento de ensino, deve ser distribuída de forma a favorecer o trabalho coletivo dos professores que atuam na(s) mesma(s) turma(s), série(s), etapa(s) do ciclo ou ano(s) dos diferentes níveis de ensino, por área de conhecimento, ou ainda com a formação de grupo(s) que favoreça(m) o trabalho interdisciplinar. (ARCO-VERDE, 2004, p.2).

Vários fatores podem contribuir para que esta situação aconteça, entre eles o próprio conceito de trabalho coletivo, compreendendo-se que o sentido de coletividade não advém do fato de reunirmos constantemente todos os professores ao mesmo tempo, mas sim de todos terem um objetivo em comum, uma educação transformadora.

Para Pistrak (1981, p.137), a dimensão coletiva é concebida integralmente e “crianças e homens em geral formam um coletivo quando estão unidos por determinados interesses, dos quais têm consciência e que lhes são próximos.” (apud VEIGA, 1998, p.114).

O outro fator são as reais condições de trabalho da escola, que por vezes apresenta uma boa organização em relação ao trabalho pedagógico, mas precisa de estrutura para colocá-lo em prática; a ausência de um quadro completo de professores implica poucas possibilidades de trabalho coletivo, compromete o planejamento pedagógico, exigindo normalmente o deslocamento do pedagogo ou de algum professor para sua substituição.

Para Fusari (1993, p.72), além da falta de professores nas escolas, da improvisação, da emergência para tapar lacunas da ausência de professores, a rotatividade dos profissionais da educação é uma realidade que dificulta a organização do trabalho pedagógico. (VEIGA, 1998, p.99).

A escola necessita (re)organizar seu tempo escolar, viabilizando um espaço coletivo para estudos e discussão periódica entre os professores, pois um reduzido cronograma de reuniões previsto em calendário escolar, dificulta o trabalho coletivo. Nesse aspecto, Cavagnari (1998) levanta a contradição entre a autonomia

da escola para gerir seu tempo escolar e a falta de espaço garantido pelo sistema para a discussão das práticas escolares, a forma de organização da escola não possibilita a ação colegiada, tão necessária à construção coletiva do Projeto Político-Pedagógico, instrumento de luta e resistência, rumo a uma educação de qualidade democrática. (VEIGA,1998, p.100-101).

A valorização do magistério constitui-se num dos princípios mais importantes na discussão do Projeto Político-Pedagógico, uma vez que a qualidade de ensino ofertada pela escola encontra-se vinculada à formação inicial e continuada e às condições de trabalho dos docentes. Analisar a hora-atividade nesta perspectiva implica relacioná-la à idéia de formação continuada em serviço.

Na pesquisa de campo, abordou-se a relação existente entre formação continuada e hora-atividade, dos 37 (trinta e sete) professores pesquisados, 24% (vinte e quatro por cento) responderam que o espaço da hora-atividade pode constituir-se num espaço de formação continuada, compreendendo que a prática de leituras, a discussão em grupo, a troca de experiências, a investigação de sua prática pedagógica são meios de levar o professor a aprofundar seus conhecimentos, aprimorando seu trabalho.

Dos professores pesquisados, 22% (vinte e dois por cento) responderam que é possível a realização da formação continuada em hora-atividade, mediante um aumento do percentual da hora-atividade, o argumento reside no fato de que outras atividades pertinentes deixarão de ser realizadas, pois o espaço de tempo é insuficiente para tarefas tão diversas. Uma professora fez o seguinte relato: "...há um porém, no qual volto a insistir. A carga horária dispensada à hora-atividade é insuficiente para abraçar tantas tarefas, principalmente a formação continuada em serviço, tarefa que pede, necessariamente, leitura e concentração."

Por fim, 30% (trinta por cento) dos professores respondeu que não existe relação entre hora-atividade e formação continuada, usando de argumentos variados. Há ainda os que não compreenderam que a hora-atividade não constitui um espaço de tempo livre para o professor e um tempo em que este desenvolve atividades pedagógicas fora de sala de aula. "Não valorizo tanto a hora-atividade. Acho que deveria ser em casa. Formação continuada é outra coisa."

Por outro lado, ante a possibilidade de realização da formação continuada na hora-atividade, a diretora da Escola A, afirmou que pode acontecer, mas não deve ser o objetivo. Contrapondo a essa concepção, a pedagoga

respondeu que se na hora-atividade, os professores priorizassem a discussão dos problemas da escola, fazendo uma investigação com leituras, troca de informações, este espaço poderia transformar-se num espaço de aprendizagem, portanto de formação continuada em serviço.

Na Escola B, a pedagoga narrou que o trabalho não é direcionado para formação continuada, professores trazem sugestões de textos que tiveram acesso para os demais professores, a equipe faz uma ata com sugestões de leitura e os professores assinam. Levantou a questão da semana pedagógica, momento onde os professores tiveram formação continuada em serviço na escola, sob a coordenação dos pedagogos, argumentou que o pedagogo é usado pela mantenedora com mão-de-obra barata, mas com diferencial. Comentou que os professores precisam estudar os fundamentos teóricos da avaliação e que a formação continuada deveria ser usada para este fim.

Nota-se neste relato, uma perspectiva burocrática sobre a formação continuada e não, o movimento ação-reflexão-nova ação à luz das contradições da prática pedagógica e das contribuições da teoria.

A diretora da Escola C respondeu que a hora-atividade pode ser entendida como formação continuada melhorando a prática pedagógica do professor, o que pode aumentar a qualidade da aprendizagem do aluno e conseqüentemente da educação. A pedagoga comentou que a maior restrição é o pouco espaço de tempo, questionando até que ponto a formação continuada em serviço tem se tornado realidade no dia-a-dia da escola.

Um dos objetivos da hora-atividade configura-se na possibilidade de utilização da hora-atividade como espaço dentro do horário escolar para favorecer o trabalho coletivo, pretendendo reunir o maior número de professores por disciplina, série ou turma e favorecer o trabalho interdisciplinar. O enfrentamento dos problemas da escola e da educação pressupõe ações coletivas e individuais, definidas pelo coletivo de profissionais da escola. A formação continuada está implícita, pois o referido trabalho exige atualização, estudo, pesquisa, reflexão da prática à luz da teoria.

Segundo Vasconcellos (2006, p.15), o papel da teoria seria o de tentar captar o movimento do real para nele intervir. Constata-se isto, pela fragilidade que muitos docentes demonstram ao discutir questões relacionadas aos componentes

do processo de ensino e aprendizagem, fato este aparentemente ligado à sua formação acadêmica.

Pode-se interpretar como avanço, o percentual de professores que tem buscado realizar leituras dentro da área de conhecimento que ensina. Porém, a leitura precisa estar vinculada ao ato educativo. “Os textos, os livros, devem ser buscados para ajudar a decifrar a realidade, para mudá-la, e não o contrário: querer primeiro se preparar, ter “toda clareza teórica”, para só depois partir para a prática. (VASCONCELLOS, 2006, p.125).

A escola constitui-se em espaço de trabalho e ao mesmo tempo, de formação. Para que o professor tenha uma melhor compreensão do processo educacional, postura e métodos de trabalho mais apropriados deve-se investir na formação permanente e em serviço, sendo que o trabalho coletivo pode ser uma das estratégias para este fim. (VASCONCELLOS, 2006, p.123).

3.1 O PAPEL DO PEDAGOGO NA HORA-ATIVIDADE: RECONFIGURAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE?

O pedagogo, como articulador do processo de ensino e de aprendizagem, procura organizar intencionalmente (caráter político) as formas, os procedimentos, os métodos e as técnicas, propiciando ao aluno o acesso ao domínio cultural acumulado historicamente pela humanidade.

Responsável pela organização do trabalho pedagógico na escola, o pedagogo possui atribuições como o assessoramento ao professor na seleção e organização dos conteúdos curriculares, na busca de uma metodologia que viabilize a práxis (resultado de uma prática refletida conscientemente, fundamentada teoricamente, que se revela numa ação transformadora), na construção de um currículo que contemple a diversidade cultural, a formação humana, a transformação social. Deve mediar, articulando o todo, superando a fragmentação do trabalho, para propiciar o trabalho coletivo e a formação continuada, organizar a hora-atividade, construir junto aos profissionais da educação, alunos, pais, Órgãos Colegiados, o Projeto Político-Pedagógico da escola.

Para executar estas tarefas necessita de embasamento teórico, estudar, conhecer as políticas educacionais e as lutas de sua categoria. Como organizar o trabalho pedagógico para que possa cumprir com seu papel, sem prejuízo no atendimento aos diferentes segmentos ?

Na busca de entendimento da relação entre a intenção da hora-atividade e a sua realização efetiva, muitas dificuldades foram apresentadas. Na escola A, a pedagoga falou do excesso de trabalho destinado ao pedagogo, em razão do porte da escola e o cumprimento das atividades propostas pela SEED. Entre as dificuldades destaca as reuniões diversas, os projetos isolados, relatórios, escrita e (re)escrita do Projeto Político-Pedagógico e da proposta curricular, aulas em aberto e sem professor por tempo indeterminado, o atendimento individual a pais e alunos fora do horário previsto.

Percebe-se a falta de compreensão da pedagoga no que se refere à (re) do Projeto Político-Pedagógico e da proposta curricular, enquanto organização do trabalho pedagógico, e por sua vez, conteúdo da hora-atividade.

Na escola B, a pedagoga narrou outras dificuldades como: falta do professor, do aluno, evasão escolar, descompromisso do aluno, falta de funcionários (inspetor e auxiliares administrativos), baixo retorno dos professores às orientações da equipe pedagógica, professores faltosos e problemas disciplinares.

Na escola C, a pedagoga citou como dificuldades a: falta do professor, aulas em aberto sem previsão de vinda de professor, excesso de tarefas destinadas ao pedagogo.

Quanto a premissa de que a hora-atividade constitui espaço de “negociação” que afasta a finalidade deste horário, a diretora da escola A respondeu que as formas de negociação são muito restritas porque se a Direção abrir mão deste espaço negociando com o professor, ele perderá seu objetivo e pode transformar-se em horário para ir ao médico, cartório, hospital, desestruturando a organização da escola, perde o seu valor. As primeiras e últimas horas-atividade precisam de constante controle, pois mesmo os docentes que aproveitam bem este espaço, sentem-se no direito de atrasar-se ou sair mais cedo, inclusive sem justificar-se.

Na escola B, a pedagoga narrou que os professores fazem reposição de aula na hora-atividade nas turmas que estão sem professor, também ocorre troca de hora-atividade entre os professores presentes e os que faltaram.

Na escola C, a diretora respondeu que freqüentemente os professores em hora-atividade substituem outros professores, trocando horas-atividade, fazendo os ajustes necessários. A pedagoga respondeu que efetua trocas de hora-atividade para ajustes dos horários, evitando que os alunos fiquem sem professor em caso de falta. Também ocorre a reposição de aula na hora-atividade.

No tocante ao papel do pedagogo em relação a hora-atividade, a diretora da Escola A, afirmou que o papel do pedagogo é de suma importância, pois é ele que realmente faz acontecer a hora-atividade, articulando os todos os professores e todas as áreas do conhecimento. A pedagoga respondeu que ele é responsável pela organização da hora-atividade, possibilitando a organização de um espaço de trabalho coletivo, que enfatize a formação continuada em serviço, a troca de experiências, a definição das ações necessárias para o enfrentamento dos problemas e que seja principalmente um espaço de tomada de decisões conjuntas.

Na escola B, a pedagoga contou que em sua escola o papel do pedagogo sofreu um desvio de função, em virtude da falta de funcionários e professores. Não participa da hora-atividade com os professores. Atende-os individualmente durante a hora-atividade para resolver problemas de preenchimento do livro de chamada e disciplinares, cobrar ou discutir o planejamento. O pré-conselho é feito com os professores que estiverem em hora-atividade no mesmo horário.

Na escola C, a diretora narrou que o papel do pedagogo é coordenar as atividades desenvolvidas neste período. A pedagoga afirmou que o papel é garantir o espaço e a presença do professor, controlar a folha-ponto, negociar dispensas e substituições, coordenar a organização do trabalho.

Dos professores pesquisados, 54% (cinquenta e quatro por cento) descreveram o papel do pedagogo como articulador do trabalho pedagógico, atuando junto aos professores na discussão de conteúdos, metodologias, avaliação, responsável pela organização do trabalho coletivo e da hora-atividade. Um dos professores relatou que “ só este ano estou entendendo o porque do pedagogo! Sempre achei que era apenas para ajudar nos problemas dos alunos. É muito mais que isso, aprendi a administrar e até mesmo fazer meu planejamento com os pedagogos, tudo na hora-atividade. Explicando tudo e deixando os professores sempre atualizados.”

A função do pedagogo focalizada no atendimento aos alunos, a pais, substituindo professores, atendendo casos disciplinares foi descrita por 16%

(dezesseis por cento) dos pesquisados. Uma das professoras comenta sobre o papel do pedagogo na hora-atividade dizendo que “na maioria das vezes ausente (por várias razões que os professores já conhecem, falta de professor para ser substituído, indisciplina de alunos, atendendo vários pais e alunos, etc.”

Cabe ao pedagogo também orientar os alunos e a família em relação ao processo de ensino e de aprendizagem, acompanhar as práticas avaliativas, zelando pelo sucesso dos alunos, providenciar formação continuada para os alunos representantes de turma, participar de cursos, reuniões e palestras, pesquisar as causas do baixo rendimento escolar, observar os casos de faltas dos alunos, realizar encaminhamentos médicos, fazer projetos diferenciados, organizar os horários e atividades na ausência do professor. Como realizar estas funções sem deixar de acompanhar o trabalho docente durante a hora-atividade?

Muitos pedagogos estão buscando formas de superação aos entraves encontrados ao longo do trabalho pedagógico, outros tantos aparentemente ainda não constataram o quanto será preciso fazer para construir uma escola comprometida com a formação humana.

Dois professores que participaram da pesquisa não responderam sobre o papel do pedagogo em relação à hora-atividade, e utilizaram o espaço para comentários. Um deles registrou que “Eles são camaradas, fazem muita vista grossa, procuram não pegar no pé!”. Esta visão do trabalho do pedagogo na escola pressupõe um trabalho pedagógico descontextualizado de um projeto de sociedade. Ainda outro professor afirma que: “A hora-atividade deveria ser paga e feita em casa. Por isso, não vejo um papel de pedagogo com relação ao tema.” Esta afirmação traz à tona a contradição existente entre os interesses individuais e coletivos na organização do trabalho pedagógico

Os relatos dos professores pesquisados retratam como está organizado o trabalho pedagógico, incluindo a hora-atividade, no interior dos muros da escola. Trazem as contradições postas na prática pedagógica. Abordam alguns “nós” históricos na educação, como a dicotomia entre a teoria e a prática, a fragmentação do trabalho, o individualismo nas relações, as divergências entre docentes e pedagogos, a fragilidade da formação inicial de profissionais da educação, agravada por propostas de formação continuada incompatíveis às reais necessidades da escola.

4 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES FINAIS

Antes de apresentar algumas considerações finais, gostaria de ressaltar os limites deste trabalho, pois considero fundamental a compreensão das relações inerentes à hora-atividade no contexto da organização do trabalho pedagógico, o que revela a necessidade de continuar a pesquisa, como forma de superação de algum entendimento limitado sobre a temática produzida neste momento.

Portanto, esta pesquisa analisou a importância da hora-atividade para na organização pedagógica da escola com base nos fundamentos da qualidade da aprendizagem da escola pública, da gestão democrática e da valorização do magistério, na perspectiva de um Projeto Político-Pedagógico emancipador.

Neste sentido, este estudo teve a intenção de analisar os limites e as possibilidades da hora-atividade na construção coletiva de um saber-fazer pedagógico voltado para democratização do conhecimento e das relações pedagógicas, no interior das escolas.

Para isto, investigamos como o espaço da hora-atividade tem sido concebido e organizado no interior da escola, qual a compreensão do professor sobre a sua finalidade e qual o papel do pedagogo neste contexto. Aliado a estas questões, tornou-se fundamental compreender a legislação que regulamenta a hora-atividade e seus reflexos na organização do trabalho pedagógico, principalmente quanto ao trabalho coletivo.

A escola, como instância social mediadora e articuladora do projeto político da sociedade e do projeto político dos sujeitos envolvidos na educação, precisa instaurar espaços de reflexão e discussão coletiva sobre práticas pedagógicas necessárias à organização da escola e do sistema de ensino, coletivamente assumidas pelo grupo e compreendidas na análise da conjuntura social. (Severino, 1998, p.81).

Assim, a pesquisa revela que a escola ainda precisa assumir o espaço da hora-atividade como uma das possibilidades de reflexão sobre a prática pedagógica docente, enquanto espaço de participação de todos os docentes, de democratização do conhecimento e dos processos decisórios, organizando-o e conduzindo-o na

perspectiva de apreender as necessidades do contexto educacional e propor alguns encaminhamentos.

Partindo da premissa de que limites constituem possibilidades ainda não vislumbradas, esta pesquisa evidenciou que um dos limites da hora-atividade materializa-se na visão de muitos docentes sobre sua finalidade, compreendendo-a apenas numa perspectiva individual e burocrática, que prioriza o espaço para atividades correlatas à correção de trabalhos discentes, reforçando uma prática avaliativa que não considera a presença do aluno .

Um outro limite está na ausência contínua do pedagogo junto ao professor durante a hora-atividade, no entendimento de seu papel como articulador do processo de ensino e da aprendizagem enquanto prática de construção coletiva de um Projeto Político-Pedagógico articulado às possibilidades de uma concepção de educação transformadora.

Constatou-se ainda que o percentual de carga horária destinada à hora-atividade é insuficiente em relação ao volume de atividades previstas, principalmente, quando pensada em relação à formação continuada em serviço e elaboração conjunta da proposta curricular. A organização e distribuição dos horários de aulas , algumas atendendo apenas interesses privados de alguns docentes, prejudica também a efetivação da hora-atividade, numa perspectiva de trabalho coletivo comprometido com processos de transformação da escola.

A organização do trabalho pedagógico analisada pela categoria da contradição, numa perspectiva de movimento, ao mesmo tempo em que se constitui numa atividade intencional mediada para a realização dos objetivos postos no contexto escolar, é também uma atividade determinada pelos limites e possibilidades da própria prática educativa, uma vez que a educação é uma das medições sociais vinculadas à luta pela democratização da sociedade e da educação escolar.

No que concerne, especialmente a hora-atividade, percebe-se que, ao mesmo tempo em que é concebida como tempo destinado ao professor para estudos, avaliação e planejamento, é compreendida ainda como espaço de trabalho coletivo, onde o professor participa continuamente da construção do Projeto Político-Pedagógico da escola , com a finalidade de discutir coletivamente os problemas da escola, redefinindo ações coletivas e individuais necessárias à superação de

práticas individualistas e autoritárias que, por sua vez, eliminam uma concepção de formação continuada, que pressupõe troca de experiências e acesso a fundamentos de natureza teórico-práticos.

Em relação às possibilidades que foram reveladas com uma prática de hora-atividade organizada de forma mais coesa no interior da escola, evidenciou-se a formação continuada em serviço, compreendida como a combinação dos conhecimentos teóricos com a prática, criando situações em que o professor vai adequando sua formação às exigências de sua atividade profissional, num processo contínuo de desenvolvimento de sua própria docência e do processo de aprendizagem dos alunos.

Assim, uma reflexão coletiva sobre a prática pedagógica e a investigação dessa prática refletida, busca elementos teóricos que viabilizam sua compreensão e/ou a possibilidade de mudança, que constitui um modo de formação continuada em serviço.

Outra possibilidade da prática da hora-atividade é a coesão do grupo, pelo envolvimento dos profissionais no trabalho escolar, favorecendo a construção de uma identidade coletiva, porque a participação em trabalhos coletivos pressupõe um maior comprometimento com a execução das ações planejadas e acesso aos processos decisórios que suscita um sentimento de pertencimento ao contexto em que encontra-se inserido.

Constatou-se a possibilidade de articulação entre os profissionais que compõe a equipe pedagógica e dentre estes, pedagogos e professores, buscando uma relação dialógica, através de processo de ação-reflexão-ação que supere práticas pedagógicas acríticas e excludentes.

O pedagogo como articulador do processo de ensino e da aprendizagem na perspectiva de organizador do trabalho escolar, torna-se um elemento importante para a transformação do espaço da hora-atividade, contribuindo para a construção de uma prática educativa emancipadora de todos os segmentos da comunidade escolar.

Esta pesquisa, trouxe, em suas conclusões iniciais a respeito da hora-atividade, a necessidade de significar o valor pedagógico da hora-atividade enquanto componente da jornada de trabalho do professor, que por se tratar de uma

conquista recente, ainda encontra-se provisoriamente gestada no interior de várias escolas.

Desta forma, a compreensão de que a educação por si só não produz a transformação social desejada, fortalece a existência de projetos educacionais que tragam consigo uma concepção teórica que colabore na análise e interpretação da realidade, bem como, pode produzir possibilidades distintas de interferência na prática social.

Transformar a organização da hora-atividade num espaço politicamente articulado aos interesses e necessidades do Projeto Político- Pedagógico da escola, por meio da pesquisa constitui o desafio que ainda está posto para os docentes , pedagogos e diretores da Rede Estadual de Ensino no estado do Paraná.

REFERÊNCIAS

APP-SINDICATO. Caderno Pedagógico n.º 02. Curitiba, Gráfica Popular, 1999. 75 p.

_____. Caderno Pedagógico n.º 03. Curitiba, Gráfica Popular, 2002.

_____. A escola como território de luta. Caderno de Debates. IV Conferência Estadual de Educação da APP-Sindicato. Curitiba, Gráfica Popular, 2005. p.85

_____. Estudo para a organização do trabalho pedagógico da escola. Caderno de Orientações Gerais e Roteiros de Estudos. SEED. Curitiba, janeiro, 2006.

_____. Plano de Carreira do Professor- uma conquista da educação. Curitiba, Gráfica Ingra, 2004. 47 p.

_____. Proposta dos trabalhadores da educação para o próximo governo. A Escola Pública que queremos. Cadernos de Debates da Conferência Extraordinária de Educação da APP-Sindicato. Curitiba, Gráfica Popular, 2006. p. 09

_____. Construindo nossa identidade. 1º Encontro Regional de Pedagogos (as) Núcleo Sindical de Curitiba e Região Metropolitana da APP-Sindicato. In: FEIGES, Maria Madselva. O papel do pedagogo (a) na organização do trabalho pedagógico escolar. Resumo, 18/09/1999.(Mimeo)

ARELARO, Lisete R. G. **Resistência e submissão. A reforma educacional na década de 1990.** In: KRAWCZYK, Nora. CAMPOS, Maria M. HADDAD, Sergio. **O cenário educacional latino-americano no limiar da século XXI: reformas em debate.** Campinas, Autores Associados, 2000.

ARCO-VERDE, Yvelise F. de S. **A arquitetura do tempo na cultura escolar: um estudo sobre os centros de educação integral de Curitiba.** Revista Educar, n.º 22. Curitiba, Editora UFPR, 2003. p. 407-409.

_____. **Tempos e mudanças na prática docente: subsídios para a reflexão sobre hora-atividade.** Original digitado. Curitiba, SUEDE/SEED - Paraná, 2004.

ARROYO, Miguel. **Ofício de mestre: imagens e auto-imagens.** 5ª ed. Petrópolis, Vozes, 2000.

BRAGA GARCIA, Tânia M. F. **A riqueza do tempo perdido**. Revista Educação e Pesquisa, v. 25, n.º. 02. São Paulo, julho/dezembro, 1999.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n.º 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União de 23 de dezembro de 1996.

BUSSMANN, A.C. **O Projeto Político-Pedagógico e a gestão da escola**. In: VEIGA, I. P. **Projeto Político-Pedagógico: uma construção possível**. Campinas, SP, Papirus, 1995, p.37-52.

BUENO, José G. S. **Função social da escola e organização do trabalho pedagógico**. Revista Educar, n.º. 17. Curitiba, Editora UFPR, 2001. p. 101-110.

CAÇÃO, Maria Izaura. **Jornada de trabalho docente: delineamento histórico da organização do trabalho do magistério público paulista**. Tese de Doutorado em Educação. Unicamp. Campinas, 2001. 226 p.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. 19ª ed. Tradução: SOUZA, GILSON C.C. São Paulo, Perspectiva, 2005. 174 p.

FEIGES, Maria Madselva. **A construção coletiva do projeto político-pedagógico da escola pública: um roteiro de elaboração**. Original digitado. Curitiba, DEPLAE/Educação, UFPR, 2004.

_____. **A construção do projeto político-pedagógico. Trabalho coletivo em favor da democratização do ensino**. Caderno Pedagógico n.º. 02. Curitiba, APP-Sindicato, março/1999. p. 67-68.

_____. **A função do pedagogo na organização do trabalho pedagógico escolar: desafios e enfrentamentos**. 15 transparências coloridas (29 x 21 cm). Curitiba, DEPLAE/Educação, UFPR, 2006.

_____. **Educação, pedagogos e pedagogia: questões conceituais**. 19 transparências coloridas (29 x 21 cm). Curitiba, DEPLAE/Educação, UFPR, 2006.

_____. **O papel dos funcionários de escolas na construção do Projeto Político Pedagógico**. Caderno Pedagógico n.º03 . Curitiba, APP-Sindicato, junho/2002, p. 37-38.

_____. Maria Madselva (org.) e alunas do Curso de Especialização em Organização do Trabalho Pedagógico de 2003. **Concepções e tendências da educação e suas manifestações na prática pedagógica escolar**. Original digitado. Curitiba, DEPLAE/Educação, UFPR, 2004.

FERREIRA, Naura S. C. (org.) **Formação continuada e gestão da educação**. São Paulo, Cortez, 2003. p. 17-42.

FERREIRA, Valéria M. R. e ARCO-VERDE, Yvelise F. de S. **Chrónos e Kairós: o tempo nos tempos da escola**. Revista Educar, n.º. 17. Curitiba, Editora UPFR, 2001. p. 63-78.

FIORI, José L. Neoliberalismo e políticas públicas. In: **Os moedeiros falsos**. Rio de Janeiro, Petrópolis, 1997. p. 201-213.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 1ª ed. Coleção Leitura. São Paulo, Paz e Terra, 1996. 165 p.

FUSARI, José C. **O planejamento do trabalho pedagógico: algumas indicações e tentativas de respostas**. www.crmariocovas.sp.gov.br. Acesso: 30/09/2006.

GANDIN, Danilo. **A prática do planejamento participativo: na Educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos cultural, social, político religioso e governamental**. Petrópolis, Vozes, 1994.

HIPÓLITO, Álvaro. **Reestruturação educacional, neoliberalismo e o trabalho docente**. www.uniformq.edu.br/modulo/bibliotecas. Acesso: 20/09/2005.

Jornal 30 de Agosto. Uma história de luta e resistências.– Edição Especial, janeiro/2006. APP-Sindicato. Curitiba, Gráfica Popular, 2006, p. 04.

LIBÂNEO, José C. **Pedagogia e pedagogos: inquietações e buscas**. Revista Educar, n.º 17. Curitiba, Editora UFPR, 2001. p. 153-176.

LIBÂNEO, José C. e PIMENTA, Selma G. **Formação dos profissionais da educação: visão crítica e perspectiva de mudança**. Revista Educação e Sociedade, v. 20, n.º. 68. Campinas, 1999.

LOPES, Antônia O. Planejamento do ensino numa perspectiva crítica de educação. In: VEIGA, Ilma P. A. **Repensando a didática**. 5ª ed. Campinas, Papirus, 1991. p. 41-53.

LUCKESI, Cipriano C. **Subsídios para a organização do trabalho docente**. Rio de Janeiro, ABT, 1990. www.crmariocovas.sp.gov.br/pte.ideias. Acesso: 30/09/2006.

LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. Coleção Temas Básicos de Educação e Ensino. São Paulo. EPU, 1986. 99 p.

MARX, Karl. **El capital**. In: CASTRO, A. e DIAS, E. F. (org.) **Introdução ao pensamento sociológico**. São Paulo, Ed. Moraes, 1992. p. 157-203.

MORSELLI, Márcia M. **Trabalho inevitável**. Extra Classe, capa 5. www.sinpro-rs.org.br/extra/jul98/capa5.htm. Acesso: 31/08/2005.

Normas técnicas: elaboração e apresentação de trabalho acadêmico-científico. 2ª ed. Universidade Tuiuti do Paraná. Curitiba, UTP, 2006. 98 p.

OLIVEIRA, Dalila A. **A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização**. Revista Educação e Sociedade, v. 25, n.º 89. Campinas, setembro/dezembro, 2004. p. 1127-1144.

PARANÁ. Decreto-Lei n.º 13807, de 30 de setembro de 2002. Institui percentual de 20% (vinte por cento) de hora-atividade na jornada de trabalho docente da Rede Estadual do Paraná. Diário Oficial n.º 6338 de 16 de outubro de 2002.

PARANÁ. Instrução n.º. 02/2004, de 27 de fevereiro de 2004. Regulariza e orienta sobre a hora-atividade. SEED/SUED.

PARANÁ. Lei Complementar n.º 103, de 15 de março de 2004. Institui e dispõe sobre o plano de carreira do professor da Rede Estadual de Educação Básica do Paraná. Diário Oficial n.º. 6687, de 15 de março de 2004.

PARANÁ. Resolução n.º 4106/2004, de 13 de dezembro de 2004. Regulamenta o processo de distribuição de aulas nos estabelecimentos de ensino da Rede Estadual de Educação Básica e estabelece normas para a atribuição da hora-atividade. Diário Oficial n.º. 6873 de 14 de dezembro de 2004.

PARANÁ. Parecer da CADEP referente à solicitação do cumprimento de hora-atividade no contra-turno, de 25 de maio de 2006.

PARO, Vitor H. A natureza do trabalho pedagógico. In: **Gestão democrática da escola pública**. São Paulo, Ática, 1997. p. 29-37.

_____, **Reprovação escolar: renúncia à educação**. 2ª ed. São Paulo, Xamã, 2001. 168 p.

PERFEITO, Neide C. e BORCHARDT, Maria Helena. Plano de ação das pedagogas. Escola Estadual Maria Pereira Martins – E.F. Curitiba, 2006.

PIMENTA, Selma G. **A organização do trabalho na escola**. Revista Ande, ano 6, n.º. 11, 1986. p. 29-34.

_____. **Questões sobre a organização do trabalho na escola**. www.crmariocovas.sp.gov.br/pdt.ideias. Acesso: 30/09/2006.

PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO. Escola Estadual Maria Pereira Martins – E. F. Secretaria de Estado da Educação. Curitiba:2006.

SAMPAIO, Maria das M. F. e MARIN, Alda J. **Precarização do trabalho docente e seus efeitos sobre as práticas curriculares**. Revista Educação e Sociedade, v. 25, n.º. 89. Campinas, setembro/dezembro, 2004. p. 1203-1225.

SANTOMÉ, Jurjo T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Tradução de Tomaz T. da Silva. Rio de Janeiro, Vozes, 1995. p. 159-175.

SAVIANI, D. **Da nova L.D.B. ao novo plano nacional de educação: por uma outra política educacional**. Campinas, Autores Associados, 1998. p. 121-134.

_____. A filosofia na formação do educador. In: **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. São Paulo, Cortez, 1985. p. 17-30.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 9ª ed. Coleção Educação Contemporânea. Campinas, Autores Associados, 2005. 153 p.

_____. **Sentido da pedagogia e papel do pedagogo**. Revista Ande, n.º. 09, 1985, p. 27-28.

SEVERINO, Antônio J. **Metodologia do trabalho científico**. 22ª ed. São Paulo, Cortez, 2002. 335 p.

_____. **O Projeto Político-Pedagógico: a saída para a escola.** Revista da AEC. Brasília, v. 27, n.º 107, p. 81-91, abr/jun/1998.

SOARES, Neuzita de P. **O respeito como condição para a construção de uma cultura democrática da escola e da sociedade.** Monografia do Curso de Especialização em Educação, UFPR. Curitiba, 2005. 50 p.

SOUZA, Ana Inês (org.). **Paulo Freire. Vida e obra.** 3ª ed. São Paulo, Expressão Popular, 2001. 368 p.

TARDIF, Maurice. O trabalho docente, a pedagogia e o ensino: interações humanas, tecnologias e dilemas. In: **Saberes docentes e formação profissional.** Rio de Janeiro, Vozes, 2002. p. 112-149.

TARDIF, Maurice e RAYMOND, Danielle. **Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério.** Revista Educação e Sociedade, v. 21, n.º. 73. Campinas, setembro/dezembro, 2000. p. 1110-1132.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Coordenação do trabalho pedagógico: do projeto político-pedagógico ao cotidiano da sala de aula.** 6ª ed. São Paulo, Libertad Editora, 2006. 213 p.

_____. **Relação escola-família: da discussão à interação educativa.** Revista da AEC, n.º. 93. Brasília, outubro/dezembro, 1994. p. 75-86.

VILLAS BOAS, B.M. **O projeto político-pedagógico e a avaliação.** In: VEIGA, I. P.; REZENDE, L.M. (org) **Escola: Espaço do projeto político-pedagógico.** 8ªed. Campinas, Papirus, 1998, p.179-200.

VEIGA, Ilma P. A. Ensino e avaliação: uma relação intrínseca à organização do trabalho pedagógico. In: **Didática: o ensino e suas relações.** Campinas, Papirus, 1996. p. 149-169.

_____. A. A construção da didática numa perspectiva histórico-crítica de educação – estudo introdutório. In: OLIVEIRA, M. R. N. (org.). **Didática: ruptura, compromisso e pesquisa.** Campinas, Papirus, 1993. p. 79-98.

_____. A. (org.) **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível.** 17ª ed. Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico. Campinas, Papirus, 1995. 192 p.

VEIGA, Ilma P. A. e RESENDE, Lúcia M. G. de (org.). **Escola: espaço do projeto político-pedagógico**. 8ª ed. Coleção Magistério: formação e trabalho pedagógico. Campinas, Papirus, 1998. 200 p.

ZAMOMER, Maristela. **Hora-atividade**. Curitiba, Protexoto, 2004.

ANEXOS

ENTREVISTA COM A PEDAGOGA

Nome:

Formação:

Tipo de vínculo com o Estado:

Tempo em que atua na rede estadual?

Tempo em que trabalha nesta Escola e quantos períodos:

1. O que entende por hora-atividade ?
2. Quais atividades acha que são pertinentes serem desenvolvidas durante a hora-atividade?
3. Qual a relação entre a organização do horário, a distribuição de aulas e a hora-atividade? Quem tem realizado estas tarefas?
4. Como a hora-atividade tem sido trabalhada em sua escola?
5. A seu ver, qual o papel do pedagogo em relação a organização e execução da hora-atividade? Quais os entraves para que isto se efetive?
6. Como os professores cumprem a hora-atividade em sua escola? Quais intervenções tem podido fazer?
7. Em sua opinião é viável realizar formação continuada na hora-atividade?
8. Como a hora-atividade favorece o trabalho coletivo?
9. Como a hora-atividade pode contribuir para a democratização do conhecimento e das relações internas da escola?
10. Como os professores e a Direção encaram o trabalho com a hora-atividade?
11. Quais os amparos legais para a execução da hora-atividade que conhece?
12. A seu ver, qual o maior objetivo da hora-atividade como política pública?

ENTREVISTA COM A DIREÇÃO

Nome:

Formação:

Experiência profissional:

Tempo em que trabalha nesta escola:

Tempo em que está na Direção:

1. O que entende por hora-atividade ?
2. Quais atividades acha que são pertinentes serem desenvolvidas durante a hora-atividade?
3. Qual a relação entre a organização do horário, a distribuição de aulas e a hora-atividade?
4. Como os professores cumprem a hora-atividade em sua escola?
5. Qual o papel do pedagogo neste processo?
6. Na sua opinião é viável realizar formação continuada na hora-atividade?
7. Como a hora-atividade favorece o trabalho coletivo?
8. Como a hora-atividade pode contribuir para a democratização do conhecimento e das relações internas da escola?
9. Existe algum tipo de negociação possível quando o assunto é hora-atividade?
10. Quais os amparos legais para a execução da hora-atividade que conhece?
11. A seu ver, qual o maior objetivo da hora-atividade como política pública?
12. Como a hora-atividade tem sido trabalhada em sua escola?

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
ESPECIALIZAÇÃO EM ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO
DEPARTAMENTO DE PLANEJAMENTO EM EDUCAÇÃO.
Aluna: NEIDE CÉLIA PERFEITO Fone: 3585-4280
Tema: ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO E A HORA – ATIVIDADE

QUESTIONÁRIO

1. Nome: _____
2. Idade: _____
3. Escolas nas quais trabalha e número de aulas:

4. Disciplinas que leciona:

5. Nível que atua: E. F. E.M. EJA E. S.
6. Curso de Formação Superior: _____
Instituição: _____
Ano de conclusão: _____
7. Curso de Especialização: Pós - Graduação Mestrado
Instituição: _____
Ano de conclusão: _____
8. Há quanto tempo trabalha na rede estadual? _____
9. Qual o tipo de vínculo? QPM. SC02 PSS.
10. Há quanto tempo trabalha nesta escola?
 menos de um ano um a três anos
 três a cinco anos mais de cinco anos
11. Quantas horas - aula trabalha nesta escola? _____
E ao todo em escola? _____

12. Aproximadamente, quanto tempo gasta por semana para atividades de:

- Planejamento das aulas: _____
- Seleção de materiais para as aulas: _____
- Correção de produções dos alunos: _____
- Atendimento individual a alunos: _____
- Atendimento a pais de alunos: _____
- Leitura de textos pedagógicos: _____
- Leitura de textos sobre sua disciplina: _____
- Troca de experiências com os colegas: _____
- Análise da prática pedagógica junto ao pedagogo: _____
- Discussão coletiva dos problemas da escola: _____

Justifique

esta

organização:

13. O que entende por hora - atividade? Onde a cumpre?

14. Conhece a instrução nº 02/2004? Comente.

15. Como a hora - atividade está sendo trabalhada em sua escola?

16. O que interfere na execução de suas horas - atividades? Por quê?

17. Como você vê o papel do pedagogo em relação à hora - atividade?

18. Qual a relação existente entre hora - atividade e formação continuada em serviço?

19. Quais os limites e as possibilidades de efetuar a hora - atividade em sua escola?

Possibilidades	Limites

20. Houve mudança na sua ação pedagógica após a implantação da hora - atividade? Quais? Por quê?
